Pedagogía de la libertad

J. Krishnamurti

integral

ESPACIO (✱) INTERIOR

KRISHNAMURTI

PEDAGOGÍA
DE LA LIBERTAD

Titulo original: *A flame of leaming. Krishnamurti with teachers.*

tanto, contiene referencias concretas o implícitas que pueden resultar ajenas al lector, por lo que consideramos que podría ser útil para la comprensión del texto añadir una nota sobre esta institución.

Brockwood Park fue fundada por J. Krishnamurti y un grupo de colaboradores en 1969, con la intención de llevar a cabo sus propuestas educativas. La educación había sido una de sus mayores preocupaciones desde el principio mismo de su trayectoria, y las escuelas constituyen uno de los terrenos más apropiados para llevar a la práctica sus enseñanzas.

Con ese fin, Brockwood se estableció como una escuela privada con capacidad para un grupo reducido de estudiantes en régimen de internado. La comunidad de profesores y alumnos tenía un carácter notablemente internacional, con gente procedente de más de una veintena de países. En la escuela se adoptaron una serie de medidas que conducían a una vida más sana y una mejor convivencia, tales como una dieta vegetariana y la abstinencia del consumo de tabaco, alcohol y drogas. Se intentaba despertar la inteligencia del estudiante y del educador a la naturaleza y consecuencias de su conducta y forma de pensar, en todas las facetas de la vida cotidiana. El propósito central no era conseguir que el alumno sacara buenas notas, sino que fuera capaz de enfrentarse adecuadamente a todos los retos de su relación con el mundo.

Los profesores y demás miembros del personal recibían el mismo salario y tenían la misma responsabilidad respecto al funcionamiento de la totalidad de la escuela, tanto en el plano físico como en el psicológico. Existía una división de funciones, pero en principio todas eran perfectamente intercambiables según las necesidades de la escuela y la capacidad de cada uno. Por ejemplo, todos compartían ciertas labores de mantenimiento y limpieza, así como una constante atención al bienestar de los estudiantes. La autoridad tendía, por lo tanto, a ser funcional y no jerárquica. Esto resulta lógico en una institución cuyo propósito primordial era la libertad incondicional del ser humano.

Esta libertad es el reto esencial de este tipo de educación y no se limita a establecer una igualdad de trato entre las personas, ya sea entre los profesores o entre profesores y estudiantes. La libertad de que se habla en estas charlas tiene una orientación interior hacia el conocimiento directo de uno mismo. Este tema, como se refleja en el transcurso de las discusiones, admite una elaboración cada vez más honda y significativa, desde la actitud de superioridad del profesor hacia el estudiante, hasta la naturaleza del hábito y sus consecuencias. Este enfoque amplía enormemente el ámbito de la pedagogía, abarcando la totalidad de la condición humana. Es de esperar que el lector se vea reflejado de forma personal en estas investigaciones.

CAPÍTULO UNO

Krishnamurti: Realmente, no sé cómo empezar. Hay varias escuelas en la India, una aquí y otra en Ojal, California. La intención de estas escuelas es impartir a los estudiantes, por medio de las materias escolares, estas enseñanzas [de Krishnamurti], que algunos de ustedes han escuchado o leído. Para llevarlo a cabo, contamos en todos estos sitios con un grupo de profesores lo suficientemente interesados en el funcionamiento de las escuelas.

Durante muchos años, hemos estado tratando que todas estas escuelas actúen como una unidad, aunque sean legales y nacionalmente independientes. Intentamos originar un sentimiento que no existe en ninguna otra parte del mundo, el de que todos juntos estamos trabajando con el mismo fin. Vamos a ver si podemos descubrir la forma de transmitir o interpretarles estas enseñanzas a los estudiantes por medio de las asignaturas.

¿Qué dicen ustedes? Si pudiéramos tener el mismo tipo de docencia, la misma clase de educación en todas estas escuelas, aquí, en la India, en California, seria algo maravilloso. ¿Me explico o no?

Profesor/a: *¿Quiere usted decir algo más que la misma intención?*

K: Sí. Enseñar las materias normales es esencial por varias razones que no es preciso mencionar ahora, pero ¿podemos transmitirles estas enseñanzas a los estudiantes por medio de las asignaturas que cada uno de ellos tiene que cursar? Digamos que soy un profesor de historia en una de estas escuelas. Me gustaría transmitir estas enseñanzas a los estudiantes cuando doy clase de historia.

P: *Me parece que incluso entre los profesores que se encuentran aquí no hay verdadero acuerdo sobre lo que son las enseñanzas. No debería decir que «no hay acuerdo»; mejor diría que existe cierto desacuerdo acerca de lo que son las enseñanzas y, por supuesto, éstas están pasadas por el tamiz del punto de vista personal de cada uno de nosotros.*

K: Mire, ¿podemos hacer esto aquí? Si todos nosotros creemos que estas enseñanzas son importantes, ¿cómo se las transmitiremos al estudiante, de modo que salga de estas escuelas un tipo diferente de persona, alguien que no sea como todos los demás? No me estoy haciendo el esnob ni trato de ser súper elitista, pero creo que ésa es la intención de todas estas escuelas.

Ahora bien, ¿cómo lo haremos? Siendo profesores aquí, integrantes del personal, ¿cómo colaboraremos para llevar esto a cabo?

P: *Si todos tenemos bien claro lo que son las enseñanzas, seguramente suceda sin ningún plan. Lo que uno lleva dentro de sí se revela en el modo de abordar las asignaturas.*

K: Pero el señor J. dice que no está muy claro de que estamos hablando, qué son estas enseñanzas.

P: *Sí, está claro, pero no hay consenso al respecto. Uno puede sentir que lo tiene personalmente muy claro.*

K: Muy bien, señor, partamos de un tema, por ejemplo, la libertad. ¿Cuál es el significado de esta palabra, su naturaleza? ¿Cómo le transmitiremos al estudiante lo que esa palabra implica: responsabilidad, ninguna autoridad, conciencia de una capacidad para investigarse a sí mismo y, por lo tanto, investigar el mundo y demás, de forma impersonal, más o menos todo eso de lo que hemos estado hablando? Tomando ese primer tema de la libertad, ¿cómo se la comunicaremos al estudiante junto con las asignaturas que estamos impartiendo?

P: *Todos tienen sus respectivas áreas de responsabilidad: física, química, cocina, oficina, huerto y, por lo general, no tengo mucha idea de lo que se hace en dibujo técnico o en matemáticas.*

K: ¿No podemos hablarlo entre nosotros?

P: *Pero nosotros no lo hacemos. Quiero decir que nunca lo hemos hecho, por lo que no está claro para todos nosotros lo que otro profesor o persona está haciendo.*

K: Ahora bien, ¿no podemos ver juntos lo que cada uno de nosotros está haciendo, cómo cada uno le transmite esto al estudiante, e intercambiar pareceres y procurar mejorar?

P: *Señor, esto tendría que ocurrir no solamente en la clase, sino también fuera de clase.*

K: Durante todo el día. ¿Cómo lo harán? Como indica el señor J, puede que cada uno de nosotros lo esté haciendo a su manera, pero no nos comunicamos lo que hacemos para de ese modo ayudar y corregimos mutuamente, de forma que todos estemos trabajando conjuntamente. ¿Es que se puede hacer?

P: *Parece haber una dificultad. Si uno de verdad tiene una comprensión de la libertad que no sea intelectual ni verbal, entonces no hay problema, sus acciones serán correctas; pero si es sólo verbal, no es suficiente.*

K: No, no va lo suficientemente lejos. ¿Cómo lo haremos? Supongamos que doy clases de historia. Puedo estar interpretando las enseñanzas a mi manera y expresándolo por medio de mis lecciones de historia Pero si lo hablo con todos ustedes, podrían corregirme, decir: «Lo estás haciendo mal, amigo; cámbialo». Nos corregiríamos unos a otros y, por lo tanto, estaríamos sacando esto adelante juntos.

P: *Krishnaji, ¿quiere usted decir hacerlo concretamente con referencia a la materia o en nuestras relaciones diarias?*

K: Ambas cosas.

P: *Hemos discutido detalladamente nuestras relaciones diarias, pero me parece que existe un área desconocida, que es el vivir las enseñanzas en la clase cuando tenemos que enseñar física o geografía.*

K: Eso es lo que estoy tratando de decir.

P: *Ya hemos hablado sobre lo que hacemos al relacionarnos. Acaso no entendamos la totalidad del fenómeno (totalmente los resultados), pero ¿podríamos precisar más esto? Porque no sólo las personas aquí presentes, sino todos los demás profesores y aspirantes a profesor de todo el mundo, le hacen por carta constantemente este tipo de preguntas.*

K: Lo sé. Por eso pregunto como lo haremos juntos. Y ahora, ¿qué vamos a hacer? Vamos, ayudémonos en esto.

P: *Unos podríamos asistir a las clases de los otros.*

K: No sé, vamos a ver.

P: *Podemos reunirnos y discutir lo que realmente estamos haciendo en nuestras clases y aprender los unos de los otros.*

K: ¿Podemos hacer eso?

P: *Esto es lo que estamos haciendo ahora.*

K: Esto es lo que quiero hacer. ¿Podemos hacerlo ahora?

P: *¿Estamos diciendo que lo que nos gustaría lograr en la clase es que el estudiante hiciese uso de la capacidad de su cerebro de forma diferente a como acostumbra a hacerlo, de modo que sienta lo que significa pensar creativamente y no sólo el recibir conocimientos? ¿Es eso lo que usted quiere dar a entender, que en estas escuelas durante las clases diarias de matemáticas, biología, etc., nuestro enfoque sea tal que el cerebro del estudiante se vea expuesto a una forma distinta de funcionar?*

K: Puede que usted lo haga de la manera más eficaz y puede que yo no. Al discutirlo entre todos nosotros, como lo estamos haciendo ahora, acaso pudieran ayudarme a acelerar mi propio aprendizaje.

P: *No me interesa meramente acelerar mi eficacia en la transmisión de conocimientos.*

P: *Sin preocuparnos por nuestra habilidad en la docencia, ahora mismo cada uno podría decir lo que ha estado haciendo en sus clases.*

K: ¿Cuál seria la mejor forma de discutirlo entre todos?

P: *Lo mejor que se me ocurre es exponer lo que he estado intentando hacer en mi clase, aunque quizá no lo haya estado haciendo correctamente.*

P: *Hay una diferencia entre asignaturas como ciencias o matemáticas y otras como historia o literatura inglesa. La historia y la literatura inglesa, y hasta cierto punto la geografía, tratan del comportamiento humano, por lo que el enfoque directo es un tanto más fácil.*

K: Sí, señor, tomemos el comportamiento humano. Ahora bien, ¿cómo debo transmitirles esto en mi clase o fuera de ella?

P: *Se empieza con los estudiantes que tiene delante y que son seres humanos que se comportan de cierta manera y a partir de ahí se sigue adelante.*

K: Finalmente, quiero que se comporten con suma ejemplaridad por el resto de sus días.

P: *En historia, es fácil demostrar que la conducta estúpida causa destrucción. Esas lecciones están claras en la historia.*

K: Señor, no discutamos teóricamente. ¿Qué vamos a hacer? ¿Cómo lo haremos ustedes y yo? Si soy profesor en una de estas escuelas, ¿cómo voy a transmitirle al estudiante lo que es el comportamiento por medio de mi asignatura, durante todo el día? ¿Entienden lo que les digo? Por favor, discutámoslo entre todos

P: *Me parece que el primer paso es, obviamente, la forma en que se estructura la clase. Si asume el papel de autoridad en el aula y trata al estudiante como si estuviera a un nivel inferior...*

K: Eso ya está fuera, se acabó.

P: *Si se emplea la palabra «estructura», se habrá arruinado todo desde un principio.*

P: *¿Qué palabra usaría usted?*

K: Yo no usaría ninguna palabra como ésa, sino que diría «el enfoque» o «la actitud hacia», algo así. Porque «estructura» es un plan que se hace de ante mano y al que uno trata de adherirse. No quiero ninguna estructura en la enseñanza.

P: *Bueno, puede que haya un término más adecuado para la relación que uno tiene con el estudiante.*

K: Sí, la relación con el estudiante. Usted está diciendo que si como profesor comienzo por subirme a un pedestal y rebajarlos a ellos respecto a mí, entonces se ha terminado, se acabó. Así que eso es lo primero que usted está apuntando, que la relación entre el educador y el educando no debe ser autoritaria.

Ahora bien, ¿cómo le transmite al estudiante la verdadera responsabilidad de ese sentimiento? ¿Cómo comunica esto en la clase y durante todo el día?

P: *¿No depende todo de nuestra actitud y de nuestra manera de hablar, de exponer algo?*

K: Pero, ¿posee usted esa cualidad?

P: *El profesor tiene cierta autoridad por el hecho de poseer los conocimientos que...*

K: Sí, usted es el profesor y sabe más que yo, que el estudiante, pero si ejerce la autoridad en el sentido de creer que como ser humano usted es mucho mejor que yo, o se pone a si mismo en un pedestal, entonces perdemos nuestra relación. ¿Conecto? Entonces, ¿qué va a hacer usted? ¿Cómo me hará ver algo? Yo llego a la escuela condicionado, aceptando la autoridad, asustado de la autoridad y si usted dice que no hay autoridad, ante eso yo reacciono diciendo que puedo hacer lo que me plazca. Puedo decirle: «Oh, no quiero aprender de usted porque es un estúpido». Así que, ¿cómo le haremos frente?

P: *Podemos comunicarle al estudiante la diferencia entre la autoridad que otorga simplemente conocer la asignatura, lo cual no es en modo alguno una autoridad psicológica o personal, y...*

K: Si, todos decimos estas cosas. Pero, ¿cómo, por favor?

P: *Cada año, lo primero que hago con los estudiantes nuevos es conversar de exactamente esta clase de temas, lo que entiendo por las enseñanzas y lo que he entendido en el pasado.*

K: Mire, señor. Yo visito estas escuelas; tengo que hablar de todo esto por separado e individualmente con los estudiantes y con los profesores, y no ha estado sucediendo nada. ¿Entienden? Nada. Lo que estoy diciendo es que para evitar que no suceda nada, hay que hacer algo.

P: *Bien, he descubierto que las enseñanzas parten de la relación.*

K: Sí. ¿Cómo entabla una relación? Atengámonos a ese único tema. El estudiante llega absolutamente condicionado, sin la menor relación. Le teme a sus padres, le teme a todo y así está condicionado. Y usted le habla de relación. Ni siquiera lo entenderá.

P: *Yo no utilizaría esa palabra.*

K: No, ni siquiera lo entenderá. ¿Cómo se lo transmitirá y hará que se arraigue en él para que viva de ese modo?

P: *Krishnaji, en cada grupo, en cada clase que he enseñado, ha habido una gran variedad, una gran diversidad. Hay algunos que, como usted dice, están fuertemente condicionados, no saben de lo que está usted hablando, no les interesa. Hay otro tipo de estudiantes que están realmente interesados en averiguar algo y entre ambos grupos hay una gran disparidad. Así que ya existe un punto de partida y expongo claramente que no me interesa hacer de policía o de persona especial, y que todos somos igualmente importantes y debemos mantenernos unidos. Algunos comprenden muy rápidamente y otros no. Por otro lado, no se trata sólo de mí, somos un grupo de personas.*

K: Eso es de lo que estoy hablando, la existencia del aspecto comunitario. ¿Cómo cooperamos, enseñamos o hacemos lo que sea, conjuntamente, para que esa forma de sentir tome arraigo en el estudiante?

P: *Cuando usted dice «cómo»...*

K: No quiero decir «cómo». Por favor, cuando digo «cómo», no me refiero a un método, un sistema o una estructura.

P: *No obstante, tengo que enfrentarme a las cosas a medida que suceden. Pero si me pregunta cómo lo hago o qué ocurre, me resulta muy difícil expresarlo en palabras.*

P: *Pero lo estamos haciendo. Nos hemos reunido diciendo*: *«Miren, esto es necesario».*

K: Un momento. Tómese su tiempo.

P: *Krishnaji, entramos en el aula y nosotros mismos estamos condicionados por todo lo sucedido con anterioridad. Tenemos ideas incluso sobre lo que es la asignatura en si y, si lo examinamos con mayor detenimiento, no está muy claro qué son las matemáticas o qué es la física. De hecho, es igualmente importante descubrir lo que opina el alumno acerca de la asignatura; puede que estemos equivocados en nuestra manera de pensar. Con el tiempo, podemos llegar a repasar toda la historia de la asignatura.*

P: *¿Estamos perdiendo de vista lo que señalaba Krishnaji? Me parece que nos estamos enredando con la asignatura. No sé si Krishnaji está tratando de decirnos otra cosa.*

K: ¿Qué es lo que estoy tratando de transmitir? ¿Me harían el favor de decírmelo?

P: *Me parece que específicamente está tratando de transmitir cómo vamos a poner en práctica las enseñanzas en la clase, que comprendamos que la asignatura es importante en si, pero que no es de primera importancia.*

K: Es un medio. Mire, digamos que quiero hablar; estoy muy interesado en algo que para mí es de la mayor importancia. Ahora me gustaría enseñárselo al estudiante, con todo lo que implica en términos de comportamiento, responsabilidad, relación, todo lo que eso involucra. Me gustaría transmitírselo al estudiante y quiero que él lo viva como trato de vivirlo yo, de modo que ambos estemos a la misma altura al discutirlo y, por lo tanto, nos entendamos mutuamente. Quiero saber cómo hacerlo, no «cómo» en el sentido de un método, sino cómo hacerlo.

P: *Lo que usted está describiendo ahora parece ser el punto de partida, el punto de encuentro con el otro.*

K: Lo estoy haciendo ahora, lo estoy haciendo con usted.

P: *¿Puede usted hablarles a ellos?*

K: Como profesor, como educador, estoy muy interesado en esto y me da la abrumadora sensación de que se trata de algo de gran importancia, pero no sé cómo comunicárselo. ¿Comprenden? Díganme lo que debo hacer. Este es nuestro problema. Estoy sometiéndolo a la consideración de todos ustedes. Así que, por favor, díganme, ayúdenme a descubrir, en mi clase y fuera de ella, cómo transmitir este sentimiento inmenso, con todo lo que esto supone. No sólo libertad, no sólo subir a un árbol, no es esto a lo que me refiero.

«Libertad» quiere decir disciplina, ausencia de autoridad, una verdadera relación. Díganme cómo voy a enseñarle al alumno todo lo que esto significa. ¿Cómo debo enseñarle, bien cuando salgo a caminar con él o cuando estoy dando la clase? Esto me interesa y quiero comunicárselo mientras imparto la asignatura.

P: *Él tiene que sentirse completamente a gusto conmigo.*

K: No sé, señor. No sé cómo hacerlo; dígame.

P: *Bueno, puede hacerse de una o dos maneras, sutil o verbalmente; en primer lugar, se explica lo que se va a hacer.*

K: Usted no me está informando, no me está enseñando. Yo quiero aprender de usted.

P: *Usted puede aprender, en primer lugar, lo que la libertad no es.*

K: Dígamelo. Vengo aquí como nuevo profesor. Usted ha escuchado a este tipo K durante muchos años y yo estoy sincera y profundamente interesado en esta idea de la libertad y todo lo que conlleva. Quiero comunicárselo al estudiante, no sólo cuando está en clase, sino cuando está fuera. Muéstreme cómo hacerlo.

[Pausa.]

¿Tienen algún libro acerca de esto? Por favor, escuchen. ¿Tienen ustedes un libro que les diga lo que tienen que hacer? Vamos a recopilar un libro. Quiero hacerlo con alguien que diga: «Sentémonos y examinémoslo cuidadosamente, punto por punto».

P: *Usted quiere escribir un libro sobre cómo...*

K: Sí.

P: *No puede escribir un libro.*

K: Claro que puedo. Juntos vamos a escribir un libro sobre esto.

P: *Sobre cómo enseñar, pero no sobre...*

K: Sobre cómo nosotros, en la clase a través de la asignatura y fuera de la clase, le enseñamos tanto al estudiante como al profesor a llevar esto a la práctica.

P: *Cuando usted dice «en la clase», ¿quiere decir que están todos sentados en el aula, son las once, hora de estudiar matemáticas, y entonces les habla de estas cosas? ¿O está diciendo que las introduce durante el estudio de las matemáticas?*

K: Ambas cosas, ambas. Hablo con ellos antes de comenzar la lección. Quiero descubrir cómo hacerlo, por lo que antes de empezar con la materia les hablo de cinco a diez minutos sobre la libertad. Y luego me meto en la asignatura y les digo: «Miren, vamos a determinar lo que significa *impartirla y* cómo enseñar esta idea de libertad por medio de la asignatura». ¿No les entusiasma hacerlo? Oh, ¡vamos!

P: *Un pequeño aspecto de esto es que a menudo los estudiantes tienen un complejo enorme respecto a las matemáticas. No las acometen, o sienten que deberían hacerlo pero que no les va a gustar. Las matemáticas son una materia basada en el orden, que es el principio de la libertad. Y muy frecuentemente logran comprender lo bueno que seria resolver esta dificultad especifica que experimentan siempre en cuanto a las matemáticas.*

K: Sí, entiendo. Antes de hablar de matemáticas, sabiendo que el chico las odia, le diría: «Mira, olvidémonos de eso y veamos si puedes superar este miedo». El miedo, olvidémonos de las matemáticas. De modo que abordaría la cuestión de qué hacer con ese muchacho al que le asustan las matemáticas. ¿Conecto? Le diría: «Debes liberarte del miedo».

Yo siento que él debe ser libre, de lo contrario la vida se vuelve pesada, algo espantoso. Así que le diría: «Muy bien, voy a ayudarte, muchacho, a liberarte de tu miedo a las matemáticas» ¿Cómo? A ver, díganme Discutámoslo.

P: *Yo hago que me digan lo que sienten al respecto y acaso luego continuamos hablando un poco más acerca de la razón de su miedo.*

K: Si, continúe, enséñeme, ayúdeme a escribir el libro. Porque le encanta hacerlo. Por pura afición; ¿entiende, señor, de lo que estoy hablando?

P: *Entiendo de qué está hablando.*

K: ¿Podemos hacerlo?

P: *Tengo cierta duda.*

K: ¿Cuál es la duda? Explíquese.

P: *Entiendo de física hasta cierto punto. Es decir, no tengo ningún problema en ir a clase día tras día con la parte mecánica de la física.*

K: Sí.

P: *Si quiero enseñar física para que los estudiantes ingresen en la universidad, el Estado me proporciona una larguísima lista de material que me conozco a fondo. Puedo explorarlo y podemos discutirlo. En cierto sentido, es muy rígido. Ninguno de los profesores aquí presentes tiene el menor problema en ese aspecto. Pero entonces la pregunta es*: *¿qué sucede cuando descubrimos una pequeña área por ahí que tiene algo que ver con la libertad, o que quizá tenga algo que ver con la autoridad, y queremos...*

K: Sí.

P: *Por mi parte tengo alguna duda en cuanto a sí esto...*

K: De modo que usted me ha ayudado a escribir el libro. Me está mostrando cómo hacerlo, las dudas e incertidumbres que hay y eso es lo que examinamos. Vamos a investigarlo. ¿Comprenden?

P: *Señor, ¿se puede escribir un libro sobre cómo ser inteligente?*

K: Esto es lo que estamos tratando de ser, de hacer. Creo que hay un libro titulado *Historia de la estupidez,* todo un volumen sobre la forma en que los seres humanos se comportan por estupidez. Ahora estamos tratando de escribir un libro sobre cómo ser inteligente en la clase y fuera de ella.

P: *Muchos de nosotros hemos estado en Brockwood durante dos o tres años. Hemos leído sus libros y enseñanzas durante mucho tiempo. Me parece que ninguno de nosotros tiene la menor dificultad en entender las palabras, en absoluto.*

K: Sí, entiendo. Todos ustedes son bastante inteligentes.

P: *Esa parte nos la sabemos muy bien, de forma que si todo lo que usted entiende por enseñar libertad en la clase es conseguir que el estudiante sea capaz de repetir esas palabras como lo hacemos nosotros, entonces no hay problema.*

K: Por supuesto que no. Eso es estupidez.

P: *Me parece que el obstáculo al que nos enfrentamos todo el grupo es que reconocemos que hay una diferencia entre* saber *lo que se dice de la libertad* y tener *esa libertad,* ser *libre.*

K: Sí, entiendo; ahora prosiga a partir de ahí.

P: *Bueno, tenemos esa duda; al menos, puedo decir que yo la tengo.*

K: ¿Duda acerca de qué?

P: *Si usted dice*: *«Emplee cinco minutos al comienzo de la clase para hablar sobre la libertad», ¿qué sé yo de la libertad?*

K: ¡Aprenda sobre ella, por el amor de Dios! Al hablar, usted aprende tanto de sí mismo como del estudiante.

¿Puedo plantear la pregunta de una forma un tanto diferente? ¿Quiere e educador aprender, con la ayuda del estudiante y de otras personas, lo que es la libertad, aprender en la clase y fuera de ella, de modo que a él mismo le apasione tremendamente?

P: *Me parece que ésa es la razón por la que estamos aquí.*

K: Hagámoslo ahora. ¿Quiere aprender sobre esto? Al hablarlo con el estudiante, yo aprendo acerca de ello; en consecuencia, está afectando a mi vida. ¿Correcto? Por lo que vengo aquí como nuevo profesor y quiero aprender sobre estas cosas. Por favor, infórmenme, ayúdenme.

P: *¿Es esto hipotético?*

K: No, no es hipotético en absoluto; es real. Como profesor, quiero enterarme sobre esto. Por el amor de Dios, ayúdenme. Una vez que he leído unas cuantas páginas y escuchado al tipo [K] y sé lo que está diciendo, quiero profundizar mucho más; me satisface, me da una enorme sensación de importancia, no de mi propia importancia sino la del hecho en sí. Así que, ¡ayúdenme! ¡Pero ustedes se quedan callados!

P: *¡Porque no sé cómo hablar de esto, Krishnaji!*

K: Descubra. Aprenda. Porque usted va a transmitírselo al estudiante.

P: *Pero no me siento nada seguro como para hablarlo con el estudiante.*

K: Miren, yo acudo a ustedes como nuevo profesor que se encuentra aquí por primera vez y les digo: «¿Qué diablos quiere decir él [K] con libertad?» Ayúdenme. Puesto que soy profesor, quiero transmitírselo al estudiante. Indíquenme cómo hacerlo.

P: *Yo acudiría a usted.*

K: Lo estamos haciendo ahora, lo estamos haciendo ahora.

P: *Bien, acudo a usted como miembro del personal de una escuela que lleva su nombre y le pido que me enseñe.*

K: Estoy dispuesto a hacerlo. Pero no me devuelva la pelota, eso no es justo. No, no, como dije, llego aquí de novato, mientras que ustedes ya llevan aquí alrededor de tres o cuatro años y saben mucho más de esto que yo. Vengo como profesor nuevo y les digo: «Estoy profundamente interesado en esto. Díganme lo que significa en sus vidas, qué significa para ustedes, cómo se lo comunican al estudiante en clase y fuera de ella. Cuéntenme, enséñenme; quiero aprender. Ustedes ya llevan cinco años de dedicación, y yo acabo de empezar».

P: *Si usted empieza por considerar todos los ejemplos de autoridad que hay en la misma clase, justo delante de usted, y si los examina podrá ver cómo se distancian de cualquier clase de libertad.*

K: Señor, usted aprendió sobre la mediocridad, ¿no es así? Le dedicó tiempo, lo estudió a fondo y ahora sabe cómo aprender correctamente. ¿No podemos hacer esto del mismo modo? Es algo mecánico, lo sé.

P: *Hay una gran diferencia...*

K: Espere, no estoy seguro, no estoy del todo seguro.

P: *¿No se trata de algo más que de una cuestión de mecánica?*

K: No, lo que se aprende es algo mecánico. Si empleamos la misma capacidad para aprender esto, quizá podamos entonces ayudamos mutuamente.

P: *¿Considerando lo que no está bien?*

K: ¿Está usted dispuesto a aprender de mí, si yo llevo varios años viviendo aquí, he escuchado las enseñanzas, etcétera? Si estoy un poco más informado que usted, que llega aquí por primera vez, no me pregunta: «Mire, ¿qué es lo que él quiere decir con esto? ¿Cómo lo hace usted en la clase y fuera de ella? Cuénteme». ¿Entiende?

P: *Estoy considerando un punto concreto. Me parece que usted me corregirá, pero aparenta ser un punto válido, que algunos aspectos de la cuestión sobre lo que no es libertad, de hecho son bastante mecánicos.*

K: Estoy de acuerdo. Una parte considerable del intelecto es mecánica. Hay que utilizar la gran parte mecánica, la razón, e ir más allá. Pero ustedes ni siquiera están dispuestos a hacer primero la parte del razonamiento. Les estoy pidiendo que me enseñen la parte razonada, que es mecánica.

P: *Parece que no se puede crear una condición mecánica ni siquiera para aprender cosas mecánicas.*

K: Lo estoy haciendo ahora, señor.

P: *Para hablar de libertad, hay que tener cierta comprensión de lo que es la libertad.*

K: Enséñeme. Para eso estoy aquí.

P: *Usted tiene que ser libre de actuar y expresar su punto de vista.*

K: Le estoy preguntando que entiende usted por libertad, señor. Usted ha escuchado a este hombre, lo ha meditado a fondo, ha trabajado en ello quizá durante los últimos tres, cuatro o cinco años, y yo soy nuevo en estas cosas; por lo tanto, dígame, enséñeme lo que él quería decir.

P: *Pero si usted quisiera estudiar física, yo le preguntarla qué es lo que ya sabe y luego partiría de ahí.*

K: Se lo diré, pero quiero que me ayude. Ustedes son los profesores y yo soy el estudiante; me pongo en el lugar de un estudiante y les digo: «Por favor, ustedes llevan aquí cierto número de años, les ruego que me ayuden a entender esto».

P: *Entonces, si usted es un estudiante nuevo, quizá haya venido con la imagen de un maravilloso y perfecto lugar; pero poco después de llegar aquí, los nuevos estudiantes casi sin excepción tropiezan con lo que ellos ven como normas y reglamentos para impedir la libertad. Por lo que de inmediato se plantea la situación...*

K: Bueno, muy bien, llego aquí y veo normas y reglamentos. Por lo tanto, usted me ayuda a comprenderlo; ayúdeme, enséñeme. Estoy dispuesto a aprender por qué tienen normas o por qué no las tienen.

P: *Las reglas existentes están ahí para crear un orden básico.*

K: Pregunto: «¿Por qué tiene que haber un orden básico? Si ustedes hablan de libertad, ¿por qué tiene que haber un orden básico?» De ese modo me ayudan. Así que, ¿qué es el orden?

P: *Lo hacemos continuamente. Cuando les hablamos a los estudiantes, tratamos sobre el orden, tratamos sobre la libertad. Pero parece que esto tiene que tocar un punto neurálgico, o lo que sea, más allá del plano verbal.*

K: Decíamos hace un momento que él aprendió a manejar esta cámara de vídeo. Consiste, en gran parte, de procedimientos mecánicos, pero lo esencial fue que quiso aprendérselo.

P: *Sí.*

K: Espere, espere. ¿Desea usted aprender, del mismo modo que él quiso aprender acerca de la cámara de vídeo? ¿Desea usted aprender sobre la libertad, aprender, razonar, haciendo uso de su intelecto, persistiendo, averiguando todo lo que a ello se refiera, lo cual es un procedimiento mecánico? ¿Está dispuesto a hacerlo? Yo les hablarla a los estudiantes de esa forma, les preguntarla si quieren aprender sobre todo esto.

P: *Si no quieren, ¿por qué no?*

K: Espere. Entonces empiezo a averiguar quién quiere aprender.

P: *Ellos dicen*: *«Este asunto no me interesa».*

K: Por favor, lo que quiero es que se aprendan la asignatura que sea, pero primero quiero que aprendan también esto. Así que miro a mi alrededor y digo: «¿Por qué no están interesados en aprender? Si no aprenden es que les falla algo; entonces, ¿qué les pasa?» Me metería en el tema, ¿ven? Bien, yo, como nuevo profesor, recurro a ustedes y les digo: «Ustedes han estado aquí por algún tiempo; yo quiero aprender; enséñenme lo que han aprendido».

P: *Los estudiantes siempre quieren aprender, pero no siempre quieren aprender lo que se les quiere enseñar.*

K: No, no se lave usted las manos. Llego aquí como profesor, queriendo aprender de todos ustedes que tienen un poco más de experiencia que yo; así que, por favor, ayúdenme a aprender lo que ustedes ya hayan comprendido. Cuéntenme.

P: *¿Puede expresarlo en palabras?*

K: Yo si puedo; se lo mostraré.

P: *¿Qué pasa si no me interesa porque me parece que se trata de una teoría más? ¿Acaso no aprendería más mediante el ejemplo?*

K: Yo les digo: no aprendan de ejemplos. Si lo hacen, están atrapados, están meramente imitando o siendo estimulados, lo que es funesto, es como drogarse. Yo trataría este tema.

P: *Usted empieza en la clase en la que se encuentre en ese instante, es decir, con el estudiante que no está interesado.*

K: Olvídese del estudiante por el momento. Yo soy el nuevo profesor. Voy a atenerme a esto. Soy el nuevo profesor. Ustedes han vivido aquí por unos cuantos años; por favor, ayúdenme a aprender lo que ustedes han aprendido.

P: *En vista de todo lo que está sucediendo sobre la faz de la tierra, todos esos conflictos, ¿está seguro de que tenga tanta importancia impartir las asignaturas tradicionales, las matemáticas, física, química, arte, literatura?*

K: Puede que no la tenga.

P: *Pues bien, a menos que tengamos al grupo en...*

K: Eso es lo que le estoy preguntando. Dado que la actual estructura -si se me permite usar esa palabra- de la sociedad es lo que es, para trabajar, para conseguir una posición, necesito de algún tipo de diploma.

P: *¿Y eso qué?*

K: Supongamos que después de estar aquí dos años no quiero someterme a esa tortura. Quiero abolirlo. No quiero ser parte de todo eso. Por lo tanto ustedes me ayudan a ser inteligente para encarar la vida.

P: *Uno todavía tiene que aprender a usar el cerebro.*

K: Efectivamente. Por favor, escuche. ¿Qué va a hacer conmigo si soy profesor aquí? Usted ha estado aquí por cinco años, enséñeme lo que ha aprendido. Aténgase a eso, no se desvíe del tema. Porque soy nuevo y mañana tengo que aparecer delante de toda la escuela. Mientras tanto, quiero aprender rápidamente de usted.

P: *¿Tengo que partir de lo que ya sabe?*

K: ¡Yo no sé absolutamente nada de esto! He venido aquí porque me interesa mucho lo que todos ustedes están tratando de hacer. Yo no sé lo que intentan hacer, pero me parece que están haciendo algo aquí y me interesa. He leído unos cuantos libros sobre todo esto, pero eso no es nada, así que me vengo aquí. Les digo: «Por favor, ¿qué han aprendido? Ayúdenme a aprender lo que han aprendido». Es una pregunta muy sencilla la que les estoy haciendo.

P: *Krishnaji, hace tres años yo llegué aquí en esas mismas condiciones, pensando que aquí había gente con mucho entendimiento, mucho mayor que el mío. Deseaba que la gente me hablara, me ayudara.*

K: ¿Qué ocurrió?

P: *Nada, absolutamente nada. Luego, usted inició sus charlas y repentinamente sentí*: *«Esto es a lo que he venido, algo ha sucedido». Al comprender que en realidad nadie podía informarme de nada, que básicamente ninguno de ustedes podía mostrarme cómo enseñar, me di cuenta de que, en lo fundamental, estaba completamente solo y eso me dio una tremenda libertad desde la que comenzar.*

K: ¿Y entonces qué? Usted afirma que cuando llegó por primera vez no aprendió de ninguno de los de este grupo. ¿Por qué?

P: *Porque lo que sentí entonces...*

K: No. Quiero saber el porqué.

P: *Porque nadie se sentía capaz de ayudarme.*

K: Pero si usted es un profesor nuevo y yo soy un profesor que llevo años aquí, cuando usted llega mi responsabilidad es asegurarme de que entienda algo de lo que estamos haciendo; es *mi* responsabilidad.

P: *Eso me parecía a mí.*

K: Si no lo hago, no cumplo con mi responsabilidad. Me pongo a mí mismo, en esa situación. ¿Está usted ahora incumpliendo con la responsabilidad que tiene de enseñarme?

P: *Para serle sincero, no veo adónde quiere llegar. ¿Está pidiendo ayuda, como nuevo profesor, para afrontar la clase cuando empiece el curso?*

K: Sí, no sólo en la clase, sino también fuera de ella. Usted ha oído a este hombre hablar de libertad y yo estoy verdaderamente interesado en ella, por lo que, antes de afrontar la clase, dígame cómo debo entender esa libertad y cómo enseñarla en clase. Lo he explicado muy claramente.

P: *Si de veras está interesado en esa libertad, entonces todo está claro.*

P: *Pero ésa no es ninguna solución. Decimos*: *«Bueno, si lo entiende, sucederá»; es una forma de cortar la conversación, por así decirlo.*

P: *De la única forma en que he aprendido desde que estoy aquí, es a través de...*

K: ¿Qué es? ¿Qué ha aprendido? Enséñeme. ¿Ve? Usted se está desviando de la cuestión. Yo soy el nuevo profesor. Aténgase solamente a eso.

P: *¿Me dirijo a usted como si fuera un nuevo profesor?*

K: Eso es.

P: *Le diría que, cuando los estudiantes se encuentren con usted o usted con ellos, probablemente descubrirá que le tienen miedo.*

K: ¿Cómo superó ese miedo entre usted y los estudiantes? ¿Cómo estableció una correcta relación?

P: *Mostrándoles que estoy tan condicionado como ellos y que no soy quien manda, que soy igual que ellos, que quiero aprender con ellos.*

K: Usted me ha enseñado algo, o sea, a bajarme del pedestal. Esto que usted acaba de enseñarme es algo muy importante. ¿Verdad? ¿Me lo aprendo o es una mera afirmación verbal que he aceptado?

P: *A decir verdad, yo también les tengo miedo a los estudiantes.*

K: Por supuesto.

P: *Entonces, en nuestra relación establecemos algo y ésa es la forma de aprender.*

K: ¿Que quiere usted decir por «relación»? No lo entiendo. Entendí lo que dijo ella. Dijo: «Bájese de su pedestal; cuando enseña, ya sea en clase o fuera, ya no está sobre el pedestal». Ella me ha enseñado algo que me he aprendido. Quiero aprender, así que ella me ha enseñado eso. ¡Caramba!, me doy cuenta de su gran importancia. ¿Soy capaz de hacerlo? ¿Estoy realmente interesado en esta relación? ¿Qué es esa relación cuando no estoy en el pedestal? En otras escuelas, en otros lugares, he estado sobre el pedestal. Aquí me piden que me baje de él. Tengo que averiguar lo que eso supone, la relación con los estudiantes, con la clase. ¿Qué significa? ¿Qué quiere decir usted cuando usa la palabra «relación»?

P: *¿Es admitir que ambos estamos aprendiendo?*

K: No. ¿Qué entiende usted por «relación»? Usted usó esa palabra. Todos ustedes han usado esa palabra con gran facilidad. Quiero saber qué quieren decir con esa palabra. Sé que me relaciono con mi esposa; nos reñimos, la amo, o no puedo soportarla o la tolero. Conozco todo eso. Pero ustedes al parecer la están usando con un sentido diferente. Así que, por favor, díganme que significa. Ven, estoy aprendiendo. ¿Me siguen, señores?

P: *Es interacción, comunicación entre las personas.*

K: Sí, comunicación. ¿Me comunico? ¿Cómo se comunican ustedes conmigo, con el nuevo profesor? ¿Cómo se comunican conmigo? Yo no les conozco; estoy con ustedes en el mismo cuarto y les hablo, pero en realidad no les conozco. Entonces, ¿cómo establecen ustedes esta relación? Estoy aprendiendo. La razón de mi venida aquí es que quiero aprender. Así que cuando usen la palabra «relación», me ayudan a comprender el sentido que le dan, no sólo verbal o lógicamente, sino que además, conforme lo comentan, sienta la profundidad o superficialidad de lo que están diciendo. Quiero sabe, qué entienden por la palabra «relación». ¿Qué sucede cuando me bajo de pedestal? Comuníquenmelo con palabras.

P: *Hay un preocuparse por la otra persona, un cuidado, una atención.*

K: ¿Está diciendo que «relación» significa preocupación? Manténgase ahí. Usted me está enseñando. Soy un profesor nuevo, así que ayúdeme. ¿Qué quiere usted decir con «preocupación»? Yo me preocupo mucho por mi esposa. Cuando ella está enferma, yo estoy muy preocupado. ¿Es eso a lo que se refiere?

P: *Me preocupo porque usted va a venir aquí a Brockwood y va a formar parte de todo esto y me preocupa que...*

K: Por favor, usted fue quien empleó esa palabra. Me he bajado del pedestal. Sé lo que significa bajarse del pedestal; lo he aprendido. ¿Me entiende? Entonces usted ha empleado la palabra «relación». Dijo que cuando no se está sobre el pedestal, existe una relación distinta con los estudiantes, con la gente. Ahora bien, ¿qué significa? Ayúdeme a entenderlo.

P: *¿Acaso no significa que son capaces de aprender juntos?*

K: Aprender juntos, sí; ¿acerca de qué?

P: *Tanto acerca de la asignatura como...*

K: No. Quiero saber lo que significa «relación» una vez que me he bajado del pedestal, y cómo voy a aplicar lo que implica esa palabra, ya sea dentro o fuera de la clase.

P: *Cuando usted se baja del pedestal, ellos desean volver a subirle. Intentan ponerle de nuevo en su sitio. ¿Qué hace usted entonces cuando tratan de devolverlo al pedestal?*

K: ¡No dejaré que me suban! ¡Lo he comprendido! ¡Soy bastante inteligente y veo su lógica! Veo la razón, la importancia, el significado de bajarme del pedestal. Lo he olfateado, saboreado. Lo comprendo. Ustedes no pueden hacerme cambiar; no regresaré al pedestal por nada. Ya lo he comprendido.

Pero usted ha usado la palabra «relación» y quiero saber lo que representa. He atendido a mi esposa, de modo que sé lo que eso significa. Al parecer, ustedes usan la palabra de otra manera o la están usando en su sentido ordinario, tradicional, es decir, responder, relacionarme con mi esposa, sexo, o antipatía, irritación y todo lo demás. ¿Es eso a lo que se refieren?

P: *Cordialidad e interés por un estudiante en particular.*

K: Ella dijo que «relación» era preocupación.

P: *Interesarse por el bienestar de una persona en particular.*

K: Muy bien. ¿Es que me interesa, me preocupo por la buena salud de mi esposa? ¿Está usted traspasando al estudiante la relación que tengo con mi esposa?

P: *¿Para qué mencionar a la esposa? Se trata de estudiantes.*

K: Estoy aprendiendo; le estoy preguntado a usted. Menciono a mi esposa porque ésa es la única relación que conozco.

P: *Todos nosotros conocemos toda clase de relaciones.*

K: No lo sé. Usted está introduciendo otra cosa y quiero saber de qué se trata. Yo sólo conozco una clase de relación: con mi esposa, con mi familia, con mis hijos, o con mis padres, lo que fuere, esa relación restringida, limitada. Usted dice que cuando estoy fuera del pedestal tengo una «relación» distinta con los estudiantes. Yo le pregunto qué entiende usted por esa palabra.

P: *No importa lo que se esté investigando, hay un interés por la cosa en si más que en la utilización de la materia para lograr éxito o con un motivo determinado.*

K: Espere. ¿Está diciéndome que en la relación con su familia existe un motivo y que aquí no lo hay? ¡Escuche! Usted me ha enseñado algo. Me dice que aquí, cuando estoy fuera del pedestal, existe una relación entre todos nosotros y el estudiante que carece de todo motivo. ¿Correcto? ¿Es eso lo que quiere decir? Bien, usted ha aprendido eso, ¿verdad? Me lo está enseñando. Entonces digo: «Amigo mío, ¿no tiene usted ningún motivo? ¿Qué entiende por un "motivo"?»

P: *Estoy usando la palabra, queriendo saber que...*

K: No, no vuelva a eso. Quiero saber qué entiende usted por «motivo». Yo tengo un motivo cuando estoy con mi familia; necesito dinero para mantenerla. De repente, usted introdujo aquí el «sin motivo». Dios mío, está hablando de algo tremendo, de actuar sin motivo. ¿No tiene usted ningún motivo para estar aquí? Se lo pregunto porque estoy preguntándomelo a mí mismo. Si usted carece de motivo, santo Dios, eso es lo más importante que usted pueda enseñarme.

De modo que he aprendido dos cosas: a bajarme del pedestal y a relacionarme con mis alumnos y con los demás sin motivo alguno.

P: *Yo tengo un motivo*: *quiero aprender, quiero enseñar.*

K: Eso es distinto. Estoy usando «motivo» en el sentido de una causa, un...

P: *Sin interés propio.*

K: Sin interés propio; usemos esa expresión. En lugar de las palabras «sin motivo», empleemos «sin interés propio».

P: *Querer ser el mejor.*

K: Espere, ya llegaremos a eso. Quiero tener clara esta cuestión, precisarla, porque usted me está enseñando algo enorme. A saber: como profesor en otras escuelas y en otros lugares, he vivido sobre un pedestal y usted me lo ha quitado de golpe. *Por completo.* No permitiré que nadie me ponga en un pedestal, pues me doy cuenta de que es una estupidez. Eso está claro; me lo he estudiado con detenimiento de manera que no me encuentre nunca en un pedestal, aunque me siente en una tarima. *Nunca.*

Luego, usted me ha enseñado que al bajar del pedestal mi relación con los estudiantes, con todos los demás, es diferente. Ahora añade que en esa relación implica la ausencia de interés propio. ¿Qué quiere decir eso? Enséñeme ¿Qué significa? Necesito tener dinero para ropa, comida y vivienda; ése es un motivo, es interés propio.

P: *No es un motivo para enseñar aquí.*

K: Espere, tengo que averiguar qué entiende usted por motivo, por interés propio.

P: *El rango no entra en ello para nada.*

K: Estoy fuera del pedestal, así que acepto eso inmediatamente. Rango significa posición. Yo no tengo rango. Yo sigo con el «interés propio».

P: *No me parece que haya interés propio en las necesidades de comida y vivienda.*

K: Muy bien, digamos que eso no es interés propio; es una necesidad. ¿Entonces dónde más hay interés propio? Enséñeme.

P: *«Interés propio» en un sentido psicológico.*

K: Muy bien. Así que usted dice «un sentido psicológico». ¿Qué quiere decir con eso? Tenga presente que me está enseñando. Dígame qué quiere decir con «interés propio psicológico».

P: *Es muy probable que como profesor sienta cierta satisfacción cuando les caigo bien a los estudiantes.*

K: O sea que me está advirtiendo que tenga cuidado con liarme en este interés por ganarme la simpatía de los estudiantes y de ese modo acabe formando un grupo en torno mío. ¿Es eso lo que está diciendo? Así que ése es uno de los síntomas del interés propio. Muy bien, me ando con cuidado; lo he aprendido. Así que usted me está diciendo: «En Brockwood, dentro y fuera de la clase, cuídese de no formar un grupo en el que usted se convierta en la entidad principal». De modo que me ha enseñado algo.

P: *Es una forma distinta del pedestal*

K: Por consiguiente, estoy aprendiendo. Es una forma distinta de rango. O sea que, mire por dónde, creía no tener posición, pero usted me ha demostrado lo contrario. Por lo que tendré que estar muy alerta de aquí en adelante. Eso me ha enseñado usted, a estar alerta. Lo siguiente es: ¿qué entendemos pos interés propio? Ése es sólo uno de los síntomas. ¿Qué más hay?

P: *Supongamos que nadie quiere enseñar química, pero sin embargo quieres seguir en Brockwood por todo lo que aquí está sucediendo, de manera que acaso estuvieran dispuestos a enseñar química aunque no fuese de su interés.*

K: Sí.

P: *Ahora bien, ¿es ese profesor...?*

K: No, a mí me interesa enseñar lo que sea de mi interés.

P: *Puede que no sea nada.*

K: No, dije que estoy interesado en enseñar física o matemáticas, lo que sea. Le estoy preguntando qué es el interés propio, además de formar un grupo a mí alrededor y en consecuencia otorgarme a mi mismo un rango distinto. Eso lo he entendido; ahora dígame qué más es el interés propio.

P: *El escoger una línea específica de trabajo que cree se le da bien y le gusta hacer, rechazando otras áreas que pueden estar necesitadas.*

K: Muy bien. ¿Me está usted diciendo: «Mire, usted es responsable no sólo de una función o actividad especifica, sino de la totalidad del conjunto»? ¿Es eso lo que quiere decir por ausencia de interés propio? Bien, he aprendido algo más. «Fuera del pedestal» significa sin grupo, sin seguidores y también significa no encerrarse en la pequeña capacidad propia, exagerando esa capacidad y presumiendo de ella. Lo que quiere decir que uno debe sentir interés por o responsabilizarse de todo. Cuando ve un papel en el jardín, lo recoge. Cuando descubre que un inodoro pierde agua, es también responsable de eso.

¿Correcto? No capto del todo lo que usted está diciendo. No veo claramente lo que quiere decir con responsabilizarse de todo, pero lo entenderé. Si es necesario, iré a ayudar en la cocina. Confío en que pueda aprender matemáticas para enseñarlas cuando usted esté enfermo o ausente, etcétera. Me siento responsable de todo. En un submarino, todo tripulante es responsable de la totalidad de la nave, ¿no? ¿Es eso lo que me está diciendo?

Y otra cosa. A continuación le voy a preguntar si eso es lo que hace o si es sólo un decir. Porque soy muy perspicaz, enérgico, esto me apasiona tremendamente. No me desanime, no me destruya diciéndome: «Amigo mío, ya se acostumbrará a todo esto; es una pesadez insoportable. Hemos estado viviendo aquí durante siete años, así que cálmese, ya perderá el entusiasmo». No quiero que destruyan mi entusiasmo. No me lo destruirán porque es algo que me invade por completo.

De modo que entiendo lo que eso significa. Es justa la comparación: según me han dicho, todos, desde el capitán hasta el grado más bajo, deben conocer el funcionamiento de todo el submarino, porque de sucederle algo al capitán, los demás necesitan saber lo que tienen que hacer. Le he captado el sentido, así que prosiga. Y ahora qué, ¿el interés propio? Soy muy cuidadoso con mi indumentaria, mis ropas, mi apariencia, mi comportamiento. Le pongo mucho empeño; soy muy ordenado; en ese sentido, no tengo interés propio. ¿Me sigue? Estoy hecho de esa forma. Mantengo mi habitación muy limpia y arreglada. ¿Es eso interés propio?

P: *No.*

K: ¿Por qué no?

P: *Porque conozco gente que es muy pulcra, muy ordenada y es completamente egoísta*

K: Eso es lo que le estoy preguntando. ¿Qué significa entonces el interés propio?

P: *Es algo que va muy hondo. Si fuéramos a suponer sin más que no tenemos interés propio...*

K: Por favor, vengo aquí a aprender sobre esto. No le pregunto si es o no es egoísta. A eso llegaré más adelante. No voy a dejarle tranquilo. Quiero que me diga si lo está haciendo o sólo me está contando historias.

P: *Krishnaji, ¿«No se siente usted totalmente responsable de este lugar» no es la misma pregunta, formulada de otra manera? ¿Acaso no es lo mismo?*

K: Sí, señor, ése es uno de los aspectos. Usted dijo: «Fuera el pedestal». Eso significa no formar un grupo en torno suyo, ya sea aquí entre el personal o con los estudiantes, para que le proporcione un pedestal, una posición de prestigio. Ya entendí eso, pero desearía analizarlo en profundidad con usted más tarde.

A continuación usted menciona la carencia de interés propio, de motivo. ¿Correcto? Veo sus ramificaciones, el significado y la importancia de eso. Cuando se carece de motivo tampoco existe el interés propio. Realmente es algo tremendo lo que usted me pide. Santo Dios, es como denme un tremendo puntapié. De pronto me dice: «Si va a hacer esto, debe aprender a vivir sin interés propio»; *aprender.* Usted me ha mostrado que el no tener interés propio significa sentirse responsable de todo, como en un submarino. ¿Correcto?

P: *¿A cada miembro de la tripulación del submarino se le instruye en todos y cada uno de los cargos? ¿O son responsables de...?*

K: Responsables de todo. Si a cualquiera le sucede algo, otro debe tomar su puesto. Así que eso lo tengo entendido. ¿Pero carece usted de motivo personal, de interés propio, o me lo está endosando a mí? Porque yo soy ingenuo, nuevo, recién llegado, y usted me dice: «Amigo, tú no debes tener ningún interés propio; nosotros podemos tenerlo, pero no lo tengas tú».

Así que quiero averiguar lo que significa, aprender de usted. Es algo tremendo lo que me ha pedido; me ha enseñado a carecer enteramente de motivo y, por consiguiente, de todo interés propio. Muy bien, trabajaré en ello. ¿Qué más ha aprendido usted entonces? Vamos, señores. Usaron las palabras «responsabilidad», «relación», pero aún no me las han transmitido. No he aprendido de ustedes su significado. ¿Quieren ustedes decir amor? ¿Quieren decir que debo interesarme por los demás? Muy bien, ¿qué quieren decir con «interesarse por los demás»? ¿Interesarme por cómo viste el estudiante, de qué manera come, cómo duerme, cómo cuida de su habitación, qué clase de gustos tiene?, incluye todo eso, ¿verdad?

P: *Interesarse sin motivos personales.*

K: Todo eso está incluido

P: *También significa lo que usted solía denominar «el arte de escuchar».*

K: Sí. Espere, me está enseñando. Esto es a lo que voy. ¿Se interesa usted por los demás? Luego me dice que cuando enseña ha aprendido a interesarse, a interesarse por el estudiante, por cómo se comporta, por su buen gusto por el vestir. ¿De acuerdo?

Bien, basta de eso por ahora. He aprendido. Cuando nos reunamos otra vez aprenderé más. Pero volveré como nuevo profesor y les diré: «Aquí se reúne todo un grupo de profesores. ¿Viven sin pedestal? ¿O sólo me están diciendo que actúe sin pedestal mientras que ustedes tienen uno?» Tengo derecho a preguntárselo. Así que ¿están ustedes en un pedestal? ¿O no tienen autoridad alguna, o sea ningún grupo de estudiantes en torno suyo, de forma que todos actúan en bloque? ¿Carecen de todo motivo? ¿Se sienten responsables, lo que significa que se interesan por los demás? ¿Le están ustedes prestando su total atención a cuidar del comportamiento de los estudiantes, qué hacen, cómo se asean y se ponen ropa limpia, de sus gustos en el vestir, en cortinas y alfombras? ¿Lo hacen?

De manera que les estoy preguntando: después de haber pasado aquí cinco o seis años, ¿me están diciendo ustedes que han aprendido todo esto, o que *están* aprendiendo, no que han aprendido, sino que *están* aprendiendo acerca de todo esto?

P: *Sería más exacto decir que estamos aprendiendo, no que hemos aprendido.*

K: Así es, estamos aprendiendo todos juntos. Ustedes están aprendiendo y yo, como nuevo profesor que soy, también aprendo. De modo que no les critico, ni ustedes a mí, sino que estamos aprendiendo. Les doy indicaciones, pero eso no es una crítica. Tienen todo el derecho a comentar y decirme: «Mira, viejo, no estás poniendo suficiente interés». Y yo me encuentro en la situación de querer aprender, por lo tanto tienen derecho a criticarme. Y dado que ustedes también quieren aprender, tengo el derecho a criticarles. ¿Conecto?

P: *En la práctica no funciona de esa forma.*

K: Eso es lo que deseo saber. Eso significa que usted me señala algo y yo no me sentiré ofendido. Si me dice: «No le pones interés», no importa lo que quiera decir con eso, lo analizare. Cuando me lo señala, no me sentiré herido, porque estoy aprendiendo.

P: *Pero nosotros nos sentimos heridos.*

K: Por consiguiente, no están aprendiendo. Entonces, no me digan que aprenda y que no me sienta herido, cuando ustedes se sienten heridos.

«Relación» significa responsabilidad. ¿Responsabilidad hacia qué, hacia quién? Ustedes me dijeron: «Nada de motivo, nada de interés propio» Por lo tanto me están enseñando, como profesor nuevo, que aquí no debo desear posición o prestigio, formando mi propio grupo, etc. Aprenderme eso es algo tremendo. Significa que estoy totalmente fuera del mundo.

P: *¿Fuera del mundo?*

K: Porque el mundo está lleno de interés propio. ¿Me está pidiéndome que me haga monje?

P: *Por lo que he oído hasta ahora, no ha sido realmente ésa la sugerencia, sino más bien una verdadera relación. Le hemos estado relatando cosas como a un nuevo profesor.*

K: Sí señor, pero le estoy preguntando si me está pidiendo que me haga monje.

P: *No, le estamos pidiendo que se relacione mucho más...*

K: Porque estoy fuera del mundo. Todo esto significa que ya no pertenezco; ese mundo lleno de interés propio, de gradación social, posición, prestigio, tribunas y motivos. ¿De acuerdo? Me están pidiendo que abandone todo eso. No es que me lo pidan *ustedes,* sino que *esto* me situará fuera del mundo. ¿De acuerdo?

¿Están ustedes fuera, están haciendo lo mismo que yo? No lo estoy haciendo, lo estoy aprendiendo, estoy trabajando en ello.

P: *¿Por qué no puede hacerse lo mismo en el mundo?*

K: No digo que no pueda hacerse en el mundo. Dije que eso es lo que es el mundo. Puede que abandone este lugar y diga: «Por Dios, éstos son meros charlatanes», y que me vaya a luchar contra el mundo, porque veo que es verdad lo que dicen; ésa es para mí la única forma de vivir. Si veo que lo que dicen es tan inteligente, tan verdadero, quiero vivir de esa manera. Quiero vivir inteligentemente; por eso estoy aquí de profesor.

De modo que hemos escrito un libro. ¿Comprenden? Esto es lo que quiero que hagamos juntos: escribir un libro. Lo digo muy en serio. Así que éste es el primer capitulo. Espero no estar haciéndoles esforzarse demasiado, ¿o sí? Yo mismo me estoy esforzando. Que me dicen, caballeros, ¿escribimos un libro entre todos? Creo que es justo hacerlo.

P: *¿Estamos escribiendo un libro, Krishnaji?*

K: Así es. Dije que ahora estamos escribiendo un libro, pero no mío; lo estamos haciendo entre todos.

P: *Exactamente.*

K: Por lo tanto, está bien hacerlo. Es un libro anónimo, ¿verdad?

Brockwood Park, Inglaterra, 9 de septiembre de 1976

CAPÍTULO DOS

Krishnamurti: ¿Seguimos desde donde lo dejamos? Cuando nos reunimos la última vez, estábamos diciendo que soy un nuevo profesor, me encuentro aquí por primera vez, empezando a conocer a los que han estado viviendo y enseñando en este lugar. He oído hablar a K durante los dos últimos años o los que sean. Como profesor recién llegado a este lugar, les digo a los que ya están aquí: «Por favor, quisiera aprender de ustedes todo lo que han aprendido, no sólo de las enseñanzas, sino cómo transmitirlas a los estudiantes por medio de sus asignaturas normales».

Primeramente a mí, al nuevo profesor, me dijeron que es importante que establezca una buena relación con el estudiante, que esto no puede hacerse si como profesor se pone uno sobre una tribuna, en un pedestal, y trata a los estudiantes como si estuvieran por debajo de uno. Dijeron que aquí lo primero que hay que aprender es a bajarse del pedestal y establecer una relación de aprendizaje mutuo. Dijeron: «Hemos aprendido y usted debe aprender también a no comportarse con el estudiante ni con ninguno de nosotros como si supiera muchísimo más de lo que sabe el estudiante; usted y el estudiante están aprendiendo juntos».

También me dijeron que habían aprendido que se debe carecer de motivos, lo que significa ausencia de interés propio. Me dijeron que ya que me he bajado del pedestal debo tener mucho cuidado de no formar un grupo a mí alrededor, lo que constituiría una nueva forma de jerarquía. Estamos aquí no sólo para aprender, sino también para desprendernos del interés propio, lo que significa carecer de motivos.

Entiendo todo eso. Verbalmente, reconozco la explicación lógica, intelectual, de todo esto, pero les pregunté: «¿Carecen ustedes, que han vivido aquí tantos años, de interés propio, de motivos? ¿Han establecido además una buena relación consigo mismos y con el estudiante? ¿Me están embaucando o estamos colaborando todos para conseguirlo?»

Ahí es donde lo dejamos la última vez que nos reunimos. Sigo siendo el nuevo profesor. Todavía quiero qué me digan cómo actúan en comunidad. ¿Cuál es la relación entre las ochenta personas, más o menos, que hay aquí? ¿Existe alguna autoridad que domine toda la estructura, no «estructura», sino toda esta operación?

Vamos a empezar con eso. Como nuevo profesor, estoy preguntando si hay alguna autoridad. Hemos hablado de la libertad, la que significa una relación no autoritaria entre nosotros. Ahora bien, ¿cómo aplican este principio en una comunidad como ésta, con los distintos tipos de personas, diferentes temperamentos, diferentes características intelectuales, algunos mentalmente muy brillantes y otros no? ¿Cómo se las arreglan para que no exista autoridad alguna entre ustedes y de ese modo se aseguran de que tampoco tenga autoridad alguna el estudiante y, no obstante, haya orden?

Profesor/a: *¿Podemos dejar sentado definitiva y muy claramente lo que se entiende y no se entiende por «motivo»?*

K: Sí. Si no les importa, volveremos a eso, pues abarca muchas cosas. Vivir sin motivo significa una enorme claridad interior. Llegaremos a eso una vez hayamos expuesto todo el asunto.

Entonces, ¿de qué modo usted, como profesor, en la clase y fuera de ella, consigue que haya orden sin ejercer autoridad? Por favor, dígame cómo lo hace, porque quiero aprender de usted. Soy el profesor nuevo, apasionadamente interesado en esto, no de manera puramente intelectual o sólo por tener empleo, sino que me gusta toda esta forma de vivir. Por favor, ayúdeme a aprender cómo tratar con el estudiante, de modo que el carecer de autoridad no signifique desorden, no signifique que cada cual haga lo que le plazca. Porque todos nosotros estamos viviendo en una pequeña comunidad, somos responsables de su totalidad, de la escuela, los edificios, los jardines, de todo. Como hablamos dicho, es igual que un buen marinero en un submarino; él es responsable de todo el funcionamiento del submarino. ¿Cómo tratan al estudiante de modo que no cree desorden, que sea puntual, ordenado y cumplidor?

P: *Usted mencionó que «libertad» no significa hacer lo que a uno le plazca. Mucha gente equipara la libertad a eso, e identifica la autoridad con lo opuesto, es decir, con alguien que les dice lo que tienen que hacer. Quizá deberíamos empezar por aclarar lo que significa «hacer lo que a uno le plazca».*

K: ¿Cómo van a resolverlo, entonces? Estoy aprendiendo de todos ustedes: soy el nuevo profesor, ¿cómo lo resuelven en la práctica?

P: *Investigando cómo se forman las aversiones y las preferencias.*

K: Estoy muy ansioso por aprender cómo lo hacen; no «cómo» en el sentido de un método, sino cómo se originó lo de no tener autoridad. No vamos a meternos en toda su significación interna, que es sumamente compleja, sino en cómo se tratan ustedes entre sí y cómo tratan al estudiante que llega aquí condicionado, rebelde, en contra de toda autoridad, propenso a hacer lo que se le antoja, resistiéndose o mostrándose insolente cuando le dicen: «Nosotros no tenemos autoridad». ¿De qué modo le comunican al estudiante esta forma no autoritaria de vivir?

P: *¿Podríamos empezar sin llegar a ninguna conclusión en cuanto a si hay o no hay autoridad y luego ver qué pasa?*

K: ¿ Qué es lo que usted *hace?* ¿Realmente lo hace? ¿Es que usted de verdad empieza diciéndose a sí mismo: «No sé nada al respecto, ¿vamos a averiguarlo?» ¿Es que lo ha hecho? ¿Me lo esta proponiendo como una idea o como una realidad? Lo siento, pero cómo nuevo profesor tengo derecho a preguntarle.

P: *Lo hacemos en cierto sentido. En casi todas las reuniones, algún que otro alumno suele decir*: *«En este asunto, en este caso, ustedes están ejerciendo autoridad». Entonces lo tomamos en consideración.*

K: Si me permiten la pregunta, ¿discuten esta cuestión con el estudiante?

P: *Tenemos que hacerlo, pues se nos plantea una y otra vez.*

K: ¿Qué ocurre al final de la discusión, al final del año? ¿Entienden los estudiantes lo compleja que es la naturaleza de la actividad no autoritaria y son, en consecuencia, ordenados?

P: *Me parece que algunos de ellos si lo son.*

K: ¿Qué quiere decir con «algunos de ellos»? ¿La mayoría no?

P: *La mayoría no.*

K: ¿Por qué? Soy el nuevo profesor, de modo que no estoy siendo impertinente sino que estoy aprendiendo de usted. ¿Por qué la mayoría de los estudiantes no ha aprendido? ¿Le ha transmitido usted, el profesor, esta forma de vida al estudiante? ¿Carece usted de autoridad y, por lo tanto, es capaz de cooperar? «Autoridad» significa la autoridad de un ideal establecido por el que todos estamos trabajando, o una persona que representa ese ideal y que en consecuencia se convierte en la autoridad. ¿O es que nosotros mismos tenemos ideales y queremos implantarlos aquí? ¿O captamos que ésta es una forma no autoritaria de vivir y por lo tanto cooperamos entre nosotros? No sé si me explico. ¿Hacemos esto aquí?

Cuando a mí, al nuevo profesor, me dicen que no sea egocéntrico, que actúe sin motivo, ¿hay en ustedes un impulso autoritario? Por favor, enséñenme, quiero aprender de ustedes.

P: *¿Está siendo autoritario el profesor numerario que informa al nuevo?*

K: ¿Le dicen al estudiante: «Mira, aprende acerca de la autoridad, del desorden, del orden»? Ustedes insisten, con el estudiante y entre ustedes, en que están aquí para aprender. Eso significa que estoy dispuesto a aprender una forma de vida en la que no hay autoridad alguna. ¿Correcto?

P: *Los estudiantes que están dispuestos a aprender, aprenden. Y aquellos a los que no les va o muestran resistencia, no lo hacen.*

K: Bien, si esto es lo que opinamos todos o si hemos descubierto que éste es el camino indicado, entonces contactaremos con el estudiante que no esté de acuerdo con nada de esto y nos ocuparemos de él. Trataremos de cómo hacerle frente dentro de unos momentos. Pero, ¿aceptamos conjuntamente, todos nosotros, que no hay autoridad?

P: *Desde luego lo aceptamos como una idea.*

K: No, no como una idea.

P: *En la práctica, me parece que siempre tenemos que estar atentos para poder percibir cuándo estamos actuando con autoridad,*

K: Efectivamente.

P: *O sea que para nosotros se convierte en un tipo de aprendizaje, pues aparentemente hay muchas formas sutiles en las que se puede actuar con autoridad.*

K: Estoy dispuesto a aprender de ustedes el significado de la autoridad, todo lo que implica: miedo, conflicto conmigo mismo, etc.

P: *Pero al distribuir una declaración de intenciones de la escuela, se está dejando claro que aquí hay algo distinto a cualquier otro lugar. ¿Entra eso en la categoría de autoridad? Los estudiantes denuncian constantemente que lo es.*

K: O sea que en la declaración de la escuela ustedes afirman que no somos autoritarios.

P: *No, no afirmamos eso.*

K: Esta más o menos implícito.

P: *Sí.*

K: Un estudiante viene aquí, descubre que no hay autoridad y, naturalmente, entonces procederá a hacer exactamente lo que se le antoje.

P: *Ellos interpretan las condiciones que se establecen en esa declaración como una forma de autoridad y llegan aquí diciendo*: *«es igual que en todas partes, sólo que ustedes lo denominan "ausencia de autoridad"».*

K: Quiero averiguar cómo hacerle frente a eso. ¿Qué hacen ustedes con los estudiantes?

P: *Tomemos por ejemplo el eterno problema del pelo largo o corto, Afirmamos que no es el pelo corto o largo lo que nos concierne, pero damos a entender que el pelo largo y la apariencia personal son algo sobre lo que tenemos ciertos criterios.*

K: Disculpen, aún soy el nuevo profesor. Sé cómo lo enfocan porque he vivido aquí. Pero como nuevo profesor, me pregunto: «¿Cómo se enfrenta esta gente con la cuestión del pelo largo y el pelo corto? ¿Qué hacen?»

P: *Lo discutimos interminablemente con ellos, una y otra vez. Y, a la larga, empiezan a comprender por qué en este lugar no intentamos llamar la atención; se habla de ello.*

K: De modo que le aburren las infinitas discusiones, ¿verdad?

P: *No, no me aburre en absoluto.*

K: Se harta de eso, ¿no es cierto? Se cansa de repetírmelo constantemente.

P: *No creo que tenga la opción de hartarme de esto.*

K: ¿No lo está?

P: *No.*

K: Entonces debe poseer usted una paciencia extraordinaria.

P: *Creo que la tengo.*

K: De modo que he aprendido algo: aquí, en esta escuela, ustedes tienen mucha paciencia. Ustedes no intimidan al muchacho, sino que dicen: «Hablará con él», y hablan y hablan y hablan.

P: *Hasta que captan algo de lo que estamos tratando de comunicarles. Pero entonces dirá usted*: *¿No es ése un motivo?»*

K: Estoy aprendiendo de ustedes; no me avasallen. ¿Imponen ustedes su autoridad sobre él? ¿Le dicen: «El pelo corto es mejor que el largo»? ¿O sí lleva el pelo largo: «Manténlo lavado, peinado, recogido, limpio»? ¿Es qué todo eso es victoriano? Ahora bien, ¿existe una forma diferente de abordar la cuestión del cabello largo con los estudiantes, en lugar de hablarles interminablemente? Debe ser molesto; puede que no sea aburrido, pero tiene que ser agotador para ustedes.

P: *Se puede aprender un montón cuando se intenta hacerles comprender. Si uno realmente lo encara y lo investiga, tiene que descubrir por si mismo por qué está diciendo estas cosas,*

K: Puedo haber estado en otra escuela en la que el pelo largo y la barba sean reglamentarias como el cuello de Eton, de modo que lo acepto. Aquí, por el contrario, usted viene y me dice: «Lo siento, eso no se permite». ¿Está usted sometiendo al estudiante mediante la continua repetición?

P: *De todos modos, ellos, antes de venir aquí, leen una declaración de la escuela donde se les plantea si quieren vivir de esta manera. Con su venida han respondido que si quieren, lo que incluye todo de cuanto hemos estado hablando.*

K: Señor, quiero saber cómo se hace usted cargo de todo esto. Usted no tiene ninguna autoridad. Las escuelas normales exigen llevar el pelo corto; si no lo hace, por favor, váyase. Y asunto terminado. Pero aquí no somos así.

P: *No lo hacemos así.*

K: No, no lo hacemos. Sé que nos gustaría solucionarlo de esa forma, pero no lo hacemos.

P: *¿Pero es que nos gustarte solucionarlo así?*

K: ¿Cómo lo plantean? ¿Existe una manera de encarar este asunto sin la continua repetición, sin discutirlo, señalarlo día tras día, algo que resulta agotador, molesto? ¿Lo hace usted o lo hacemos todos nosotros? Silencio. ¿Es que sólo lo hace usted, señora?

P: *No, me parece que si alguien viene con muchísimo pelo, al principio la gente tenderá a decir*: *«Por Dios, no es mi responsabilidad ocuparme de eso», pero crea que la mayoría del personal finalmente lo hace.*

K: Yo, que quiero aprender de usted, pregunto: «¿Lo hacemos todos o sólo lo hace usted?»

P: *Lo hacemos todos.*

K: ¡Dios mío, pobre estudiante! Ésa es una forma de presión, ¿no?

P: Sí.

K: Que es autoritaria.

P: *No necesariamente.*

K: [Se ríe] No subestime...

P: *Quiero decir, si uno se lo hace saber y se toma la molestia de decir*: *«Mira, ésta es la razón por la que opinamos de este modo...».*

K: Entiendo; es presión.

P: *No, usted ha dicho, usted siente por experiencia propia, o por nuestra experiencia colectiva, que ésta es la forma más simple y directa de solucionar lo que constituye un problema social.*

K: Es una presión pacifica.

P: *No, si el estudiante comprende; a veces el estudiante entiende rápidamente.*

K: Comprendo todo eso. Quiero encontrar una forma de no ejercer presión, sino dejar que lo haga el estudiante. ¿Comprenden?

P: *Permítame citar un ejemplo*: *si algunos de ellos vienen a una clase de dibujo y dibujan como lo hacían cuando eran más pequeños y se les enseña cómo cambiar de materiales, actúan de otra forma. Pero a la semana siguiente, vuelven a recaer en su vieja costumbre y parece que hubiera que repetir este procedimiento de nuevo.*

K: Eso es lo que no quiero. Me resulta terriblemente aburrido, si cuando vengo aquí como nuevo profesor tengo que repetir el mismo tema una y otra vez. ¿Existe otra forma de hacerlo?

P: *¿No es ésa precisamente la situación de la que por lo general nos ocupamos aquí? Se llega con toda clase de ideas y se examinan.*

K: No, mire, tengo la impresión de que algo no funciona en esta continua repetición. Perdonen.

P: *¿No estará diciendo que le gustarte que hubiera algún pelo largo?*

K: No, estoy protestando como nuevo profesor. No quiero tener que decirle continuamente al estudiante: «No lo hagas, no lo hagas, no lo hagas» o «Hazlo, hazlo, hazlo». No quiero hacerlo, ni siquiera de la forma más cortés o razonable. Quiero encontrar otra manera de actuar, pues de ese modo se crea nuevamente un hábito. ¿Me siguen?

P: *Entonces, lo que está diciendo es que debemos transmitírselo al estudiante instantáneamente.*

K: No quiero repetir; quiero decírselo una sola vez y terminar el asunto. Quiero encontrar una forma de decírselo una sola vez, que preste atención y que lo haga.

P: *Esto es lo que hacemos, pero lleva tiempo.*

K: Ah, no quiero dedicarle tiempo a tales tonterías. Quiero que lo vea enseguida.

P: *Krishnaji, parte de la dificultad radica en que usted quiere que el estudiante vea algo que no quiere ver, y él intencionada y reiteradamente no quiere verlo.*

K: Pero yo tengo que encontrar la forma de conseguir que lo vea. Mire, yo quiero que aprenda. Vengo aquí como nuevo profesor para aprender; él viene aquí como estudiante para aprender.

P: *¿Pero no tomaría él en consideración la forma cómo está escuchando, pues al principio no parece escuchar?*

P: *Por lo que tenemos que contestar a sus preguntas.*

K: Un momento: «aprender». Él no aprende mediante la repetición continua.

P: *Pero si usted dice que vamos a tratar algo de una vez por todas, los participantes tienen que estar escuchándole.*

K: Quiero encontrar otra manera de hacer esto. Miren, si tengo un hábito, cierta forma rutinaria de pensar, moviendo los dedos constantemente, o lo que sea, ¿combato directamente el hábito, o lo voy debilitando paulatinamente? ¿Comprende? ¿Me explico?

P: *La repetición continua no consiste en decir*: *«No debes hacer esto»; es más bien una tentativa constante por lograr que el estudiante sea consciente de la totalidad de su conducta y forma de ser en la escuela.*

P: *No decimos*: *«No hagas esto, no...».*

K: Sí, ustedes están desgastando paulatinamente el hábito de llevar el pelo largo.

P: *No, creo que más bien estamos intentando llevar al estudiante hasta el punto en que lo vea por sí mismo.*

K: ¿Y eso qué significa? Quiero transmitir algo aquí, o sea desmantelar el mecanismo de formación de hábitos. ¿Correcto? Por favor, soy un nuevo profesor que está aprendiendo de ustedes ¿Acabarían ustedes con el mecanismo de formación de hábitos en un ser humano? Eso es de lo que se trata, de otro modo el estudiante no puede aprender. ¿Me explico, señor? Porque si le dice que nosotros somos partidarios del pelo corto, o lo que sea, eso se convierte en otro hábito. ¿Podríamos acometer esto de una forma completamente diferente, en la que se ocuparan de liberar a la mente de su condicionamiento, lo cual es un hábito enorme? Lo que ustedes tratan de hacer es acabar con *ese* hábito en particular.

Ahora bien, ¿cómo lo harían? Porque, como profesor, no quiero repetirlo; me aburre a muerte repetir algo. De modo que debo encontrar una forma diferente de combatir esto, o sea el hábito. Porque un muchacho ha estado en una escuela en la que el pelo largo, la barba, etc., es obligatorio; ése es su hábito, como el fumar. Al venir aquí, le decimos cortésmente: «No fumes», y tratamos de demostrarle los peligros del fumar y todas esas cosas, o sea el mecanismo del hábito. ¿Me siguen? ¿Podemos eliminar el hábito?

P: *Lo malo del hábito es que por su propia naturaleza no somos conscientes de lo que hacemos.*

K: Sí. Pregunto porque queremos que el estudiante sea sumamente inteligente al cabo de los dos o los cuatro años que pase aquí.

P: *Sí, pero entonces se va y llega la siguiente promoción. Quiero decir, este semestre va a venir un muchacho que tiene el pelo hasta aquí y le he tenido que explicar exactamente esto por correspondencia. He tenido que reiterarlo una y otra vez en las cartas y decirle*: *«Si no puedes ver lo que estoy intentando decirte, es mejor que no vengas aquí, porque no quiero imponerte absolutamente nada. Lo puedes comprobar por ti mismo». Así que contesta diciendo que vendrá y verá de qué está hablando usted. Esto requiere cierta cantidad de tiempo con cada uno de ellos. Pero entonces, tan pronto abandonan el hábito, viene una nueva tanda de estudiantes y hay que empezar desde el principio.*

K: Lo sé, lo entiendo.

P: *Esto lleva al personal al punto de sentir que tenemos que ejercer nuestra mayoría de edad, por así decirlo. Entonces los estudiantes se dan cuenta de que es un asunto realmente serio, por lo que prestan atención. Pero hay un constante poner las normas a prueba. Por ejemplo, cuando les advertimos que no deben hacer algo, ellos quieren comprobar hasta donde deben llegar para que les digamos*: *«Bueno, si realmente no pueden verlo con claridad, entonces es mejor que no estén aquí». Después de tanta molestia como nos tomamos, nos vemos obligados con demasiada frecuencia a amenazarlos con el destierro. Por así decirlo. En ciertos casos, cuando el comportamiento es impetuoso, violento o sexual, hemos tenido que pedirles que se fueran. Pero a menudo aquí llegan estudiantes cuyo comportamiento en el primer semestre es por lo general*

inaceptable Cuando hablamos con ellos se muestran sensatos, lo captan y están dispuestos a cambiar. Si no cambian, está claro que éste no es el lugar para ellos.

K: Tenga en cuenta que soy un nuevo profesor que trata de aprender. Conozco este método, este sistema, pero para mí es sumamente insatisfactorio, por alguna razón va en contra de mi forma de ser.

P: *Tampoco es satisfactorio para nosotros.*

K: Por lo tanto, averigüemos juntos si hay otra forma de abordar esta cuestión.

P: *¿Se debe a que con frecuencia tratamos con el estudiante de una manera fragmentaria y no íntegramente?*

K: ¿Cómo se hace eso? ¿Se trata de una idea o...?

P: *Estoy preguntando.*

K: No lo sé. Quiero descubrir cómo hacerlo. Si soy un estudiante y vengo aquí con el pelo largo, o lo que sea, y usted me lo señala, empiezo a percibir con claridad a qué se refiere. Quiero venir aquí y no obstante llevo en mí este enorme hábito. Usted está combatiendo el hábito, ¿no? No el pelo largo o corto, sino que usted señala que el pelo largo o corto es un hábito. ¿Correcto? De modo que usted quiere acabar con la mente o cerebro que crea hábitos. ¿Cómo se hace eso?

P: *¿Es que queremos en realidad acabar con el hábito, o es que no nos gusta el pelo largo?*

K: Señor, no se trata del pelo largo. Vengo de América o de la India y no sé cómo comportarme en la mesa. Lo que quiero es atacar el hábito que ha ocasionado eso, no que usted me diga que coma de esta o esa otra forma. Trataremos de eso más tarde, pero ahora lo que quiero es mostrarle el hábito que le ha impulsado a hacerlo.

P: *Eso es lo que quería decir. Si lo que me interesa es acabar con su hábito, entonces, ¿no acabará ese interés con el hábito inmediatamente?*

K: Quiero descubrir cómo acabar con la formación de hábitos. ¿Entiende? Lo demás es muy sencillo Por lo tanto, cuando le hablo al estudiante quiero tener claro que yo también estoy combatiendo el hábito, que estamos aprendiendo juntos. Me he bajado del pedestal y por lo tanto estoy aprendiendo con el estudiante a no formar hábitos.

P: *Pero, en lo que respecta a la manera de comer, todos nosotros...*

K: Deje a un lado el comer, el pelo largo, el pelo corto; deje todo esto a un lado. Como profesor en esta escuela, quiero acabar con la formación de hábitos, tales como el fumar, el beber y todo lo demás; quiero eliminar todo hábito, de modo que la mente esté siempre muy alerta.

P: *A mí me parece que hay momentos de atención, de atención mutua, cuando los hábitos cesan.*

K: No por momentos. Es necesario que no nos formemos hábitos y yo quiero ayudar al estudiante a no hacerlo. ¿Cómo lo hago? ¿Qué haremos todos juntos? Vamos, señores, ¿qué haremos? Si el estudiante comprende por qué se ha creado hábitos y cómo eso afecta al cerebro -lo limita, lo condiciona, lo daña, lo empequeñece, lo vuelve corto de miras, mezquino-, si pudiera transmitírselo y después hablarle acerca de cómo comer, del pelo, entonces él lo captarla de inmediato. ¿Podríamos hacerlo, señores?

P: *Eso requiere sensibilidad.*

K: ¿Cómo crea sensibilidad en el muchacho que llega aquí después de haber comido carne, fumado, y toda la porquería que ha acumulado?

P: *Toda su vida no ha conocido otra cosa que la insensibilidad.*

K: Lo sé. Por lo tanto, ¿qué debo hacer? Y no quiero tener que repetirlo una y otra vez; es aburrido, molesto, agotador.

P: *No necesariamente.*

K: Para mí lo es y no quiero hacerlo.

P: *Pero le interesa identificar el hábito, esclarecerlo de tal modo que él lo entienda, lo vea por si mismo ¿Por qué le resulta aburrido?*

K: Estoy acometiendo algo mucho más importante que el pelo corto o largo. Digo que, si puedo ayudarle a comprender lo que es la sensibilidad y por lo tanto evitar la formación de hábitos, entonces, cuando le hable acerca del pelo o de cómo sostener el tenedor, él mismo lo verá de inmediato; no tendré que repetírselo cien veces.

P: *Pero Krishnaji, se le* ha *repetido cien voces. Se le ha mostrado cómo comer, se le ha hablado sobre el pelo largo o corto, sobre el comportamiento general, y no se entera. Todavía entra en el comedor, se pone un pedazo de pan en la mano y lo unta con mantequilla.*

K: He visto todo eso.

P: *De modo que no lo ve enseguida.*

K: No, pero ¿qué es lo más importante? ¿Es más importante embadurnar el pan con mantequilla que la formación de hábitos?

P: *Yo no entiendo por qué el poner el pan y la mantequilla en el plato y utilizar el cuchillo cuidadosamente, no constituye otro hábito.*

K: No, pero él no está aprendiendo. Sigue con lo que ha hecho en casa o en otras escuelas, lo cual se ha convertido en su hábito. Ustedes tratan de corregir eso y no el mecanismo que crea hábitos. Yo, como nuevo profesor, tengo que combatir el mecanismo formador de hábitos.

P: *Entonces, ¿nos untamos el pan con mantequilla siguiendo el hábito o el...?*

K: No, no se pierda en detalles. Para mi lo más importante es el mecanismo formador de hábitos. Si pudiera cambiarlo, de modo que el estudiante nunca se forme hábitos, eso indicarla que es altamente sensible, está atento, alerta, es consciente de los demás y de si mismo.

P: *Eso también es crear hábito.*

K: No, no lo es. Eso no es hábito.

P: *Ha tendido a serlo; no tiene porqué ser así*

K: No, por favor, estoy usando la palabra «hábito». Presten atención, señores ¿Existe una forma de comunicarnos algo entre nosotros y transmitírselo al estudiante, de manera que veamos lo que corresponde hacer, lo hagamos y acabemos de una vez?

P: *En primer lugar, ¿tenemos que sentar las bases para eso intentando aprender junto con él lo que es el hábito, cuál es su estructura, sus características, su movimiento? Porque nosotros también tenemos hábitos.*

K: Por supuesto

P: *Por lo tanto, percibirlos en si forma parte de ese aprender.*

K: Mire, señor, suponga que tiene el hábito de fumar. ¿Puede dejarlo instantáneamente, olvidarlo, no volver a fumar nunca más?

P: *Así lo hice.*

K: Lo puede dejar al instante. ¿Qué fue entonces lo que le movió, qué le impulsó a hacerlo?

P: *El considerar que ésa era la acción indicada.*

P: *¿Es una percepción el que el cerebro tiende a funcionar en agrupaciones, que sus actividades tiendan a formar hábitos, y que... ?*

K: Señores, aquí tienen a un nuevo profesor. Así que, por favor, ustedes tienen hábitos, ¿no? ¿Pueden deshacerse de ellos instantáneamente, sin que haya que repetírselo, amable, cortésmente, sin alterarse o a veces con enfado, una y otra vez? ¿Pueden ser conscientes de su hábito y deshacerse de él enseguida?

P: *Quizá pudiera hacerlo siendo adulto, pero de niño, lo dudo mucho.*

K: Puede que lo repita una vez implantada la idea de acabar con el hábito. Pero entonces, me intereso por mí mismo, por si soy consciente de como formo mis propios hábitos.

P: *Hacer eso es algo muy propio de adultos.*

K: Sí, pero no me parece que sea solamente propio de adultos; puede estar relacionado con el estar sumamente alerta y los niños están muy despiertos.

P: *Pero están despiertos dentro de..*

K: Señora, están despiertos. Amplíe ese estado de alerta. Mi deber es ayudarles a que aprendan; puesto que son capaces de observar, les digo: «Obsérvenlo todo, no sólo su pequeño grupo. Observen. Observen».

P: *Pero esa forma de observar se parece mucho a la imitación y los que se van de aquí no se están fijando en los que aquí crecen.*

K: Señora, soy un nuevo profesor, de modo que no la conozco, por lo que no estoy siendo descortés, pero le pregunto: «¿Observa usted?» Cuando le dice al estudiante que observe, él podría comentar para sí: «No le voy a hacer caso porque usted misma no observa. Qué diantre». Por lo tanto, ¿está usted atenta?

P: *Bueno, cuando yo...*

K: No, no cuando.

P: *Bueno, ¿no tendríamos que prestarle atención a nuestro propio mecanismo deformación de hábitos?*

K: ¿Está usted atenta? Yo soy el estudiante; usted me dice que preste atención, que observe todo lo que está sucediendo, aquella chica en la bicicleta, las nubes, los árboles, todo; que observe, que aprenda a observar. Y yo como profesor le digo al estudiante: «Aprende a observar».

P: *Muchos de sus hábitos los han formado a base de observación.*

K: Sí. Por lo tanto, usted está ayudando al estudiante con algo de mayor importancia, es decir, el estar despierto. En vez de decir: «No hagas esto, haz aquello», diga: «Despierta». Luego, en ese estado de alerta le hablamos del pelo largo o corto, y creo que lo captará más rápidamente, en vez de pasarse meses dándole vueltas. Si como profesor pudiera ayudarle a aprender lo que significa estar atento, si el estudiante y yo

aprendiéramos juntos a prestarle atención a todo, entonces, mientras está aprendiendo, le diría: «Mira, cuídate el pelo», o lo que fuere.

P: *¿Va usted a hacer eso?*

K: Creo que se puede hacer si es capaz de enseñarme cómo estar alerta, si puedo aprender a estar atento. Cuando se manifiesta la insensibilidad que genera hábitos, entonces aparecen todos estos problemas. Pero si podemos ayudar a los estudiantes o ayudamos unos a otros a ser sensibles, lo cual sólo puede suceder estando alerta, probablemente habremos eliminado el ochenta por ciento del problema.

P: *Eso es educarlos.*

K: Eso forma parte de nuestra educación.

P: *Lo que no se consigue de inmediato.*

K: Creo que puede conseguirse. Personalmente, no quiero pasarme días y días para terminar con algo.

P: *Interesarse profundamente.*

K: ¿Qué es eso de «interesarse profundamente»?

P: *Hay que ser maduro para descubrirlo.*

K: No estoy de acuerdo. Creo que los niños tienen el instinto de cuidar de sus juguetes, sus perros. Tienen ese sentimiento, pero no es duradero, es sólo momentáneo

P: *La cuestión del estar alerta ¿no depende directamente de cuán parcial o completo sea? Es decir, si usted lo plantea entre nosotros, o en el caso especifico del estudiante, ¿no se trata entonces del grado de atención?*

K: Me parece que la pregunta es: ¿podemos abordar este problema? Y también: ¿por qué es tan difícil? ¿Por qué no queremos aprender? El otro día, después de una de las charlas, un hombre, un señor ya mayor, se me acercó, me puso la mano en el hombro y dijo al oído: «Usted es un viejo encantador, pero está profundamente estancado en sus rutinas». Me fui a mi habitación y me dije: «¿Estoy estancado en una rutina, en la costumbre?» Estuve observándome durante tres o cuatro días para comprobar si estaba atrapado en una rutina. Es interesante. ¿Me siguen? No quiero estar atrapado en una rutina, pero si alguien me lo indica, no importa cuán cortés o descortésmente, lo observo, pues quiero aprender. ¿Entienden? Ahora bien, ¿cómo le hacemos esto al estudiante?

P: *En primer lugar, haciéndolo correctamente entre nosotros.*

K: Ya habla dicho usted eso antes, señora. ¿Lo hace usted?

P: *Los estudiantes ven esto como una especie de presión. Les decimos: «Aprendan» o «Aprendamos» y pueden llegar a sentir que algo les elude porque se les sugiere que deberían ser algo diferentes, lo cuál ocasiona en muchos estudiantes una gran resistencia. ¿Podríamos evitarlo de alguna manera?*

K: Mire, me estoy preguntando: «He hablado durante cincuenta años o más. Puede que haya una o más personas, pero yo no me he tropezado con ninguna que diga: "Mire, he comprendido completamente, he vivido de ese modo, voy a explotar con ello"». Así que digo: «¿Qué pasa?» Puede que aquí se trate de lo mismo, ¿entienden? ¿Para qué dedicarles años de nuestras vidas a los estudiantes si no florecen? ¿Qué sentido tiene todo esto? De manera que me digo: «Una de las causas es este enorme aparato de la formación de hábitos que tan arraigado está en los padres y en los hijos, y éstos vienen aquí y ustedes tratan de desmantelárselo». ¿Correcto?

P: *Pero por su misma factura, el mecanismo no quiere cambiar y el movimiento mismo de aprender es el movimiento del cambio.*

K: Cambio, así es. ¿Qué hará entonces conmigo que tengo toda clase de hábitos y vengo aquí como estudiante? ¿Qué hará? ¿Hablará conmigo día tras día? ¿Me dedicará uno o dos meses, un año, malgastando toda su energía en acabar con alguna pequeña tontería?

P: *No, pero al mismo tiempo, la cuestión del aprendizaje sigue estando en la misma difícil situación de desafiar y no cambiar. Toda la preparación de ese estudiante o ser humano consiste en reforzar hábitos.*

K: Sí, por supuesto, ésa es la manera más cómoda de vivir, formando hábitos, costumbres y rutinas y viviendo de ese modo.

P: *Tenemos la ventaja de que cada estudiante que viene aquí está dispuesto a considerar sus hábitos. Antes de venir, se pone en contacto con nosotros y nos dice*: *«Miren, esto parece diferente». Eso es lo que dicen con mayor frecuencia. De modo que están dispuestos a hacerlo.*

K: Entiendo. ¿Cómo fomenta usted esto, de manera que cuando llegue aquí en una semana haya acabado con el hábito? Eso es lo que quiero descubrir; no quiero malgastar mi vida en esto. ¿Podemos plantar una bomba debajo de cada uno de nosotros y de los estudiantes?

P: *Aquellos que vienen buscando algo diferente son los que escuchan y realizan algún cambio.*

K: ¿Podemos entonces aprender con él algo mucho más significativo que hablar meramente del pelo y todas esas cosas?

P: *Krishnaji, ¿se trata acaso de vigilar, de observar la formación de un hábito, o es más bien se trata de terminar por completo con los hábitos?*

K: Sí, hablo de terminarlos.

P: *Pero eso podría ser una conclusión.*

K: No. Veo, intelectual, razonable, lógicamente que la formación de hábitos limita la mente, la actividad del cerebro y todo eso. Se trata de un asunto minúsculo y empequeñecedor. Lo percibo; no es una conclusión, es así. Esto es un micrófono [frente a él]; no es una conclusión, es así. ¿Se puede terminar la formación de hábitos?

P: *Krishnaji, ver que el hábito es algo que limita, es propio de adultos. A un chico que todavía está creciendo, los hábitos a menudo le proporcionan seguridad.*

K: Lo sé. Y por eso poco a poco se convierte en una rutina y ahí acaba todo.

P: *A mi modo de ver, muchos de los estudiantes ni siquiera sabrían lo que la palabra significa.*

K: Por supuesto que no.

P: *Ellos no han visto nunca un hábito. Me pregunto si acaso muchos de los estudiantes no acaban de percatarse de la totalidad del hábito y a lo que conduce, del conjunto del comportamiento humano y lo que realmente tratamos de realizar aquí. Tal vez se les pueda comunicar claramente la profunda importancia de este lugar y entonces puede que consigan situar su hábito, su comportamiento, en el lugar que le corresponde y ver cómo encaja en el contexto general.*

K: Lo comprendo. Fíjese, cuando dice: «Sin autoridad», está acometiendo lo más fundamental. «Sin autoridad» significa la no autoridad de cualquier hábito. Soy cristiano, eso es un hábito; soy norteamericano;

soy judío; soy hindú; eso no es más que un hábito. De modo que usted está prácticamente acabando con todo lo que el hombre ha creado.

P: *Lo que en realidad estamos diciendo es*: *«Acaba con los hábitos de tu ego».*

K: Sí, hábito, ego, verbalización, etc. Así que como nuevo profesor les pregunto si no hay autoridad, si usted nos está ayudando a mí y al estudiante a comprender lo que es la libertad, en la que no existe la menor autoridad y por lo tanto no hay presión, no hay influencia. ¡Qué inmenso! ¡La de cosas que eso implica! De modo que mi mente, *la* mente, no esté nunca influenciada y por lo tanto lleve en sí el germen de un florecimiento.

A mí me gustaría que el estudiante aprendiera esto. ¿Estamos entonces, como grupo, real y profundamente interesados en ello? Les pregunto como grupo, ¿nos preocupa esto real y profundamente? De manera que estemos aprendiendo juntos a tener un cerebro, una mente que no sea esclava de cosa alguna, esclava de las palabras, de una idea, de nada, y por lo tanto realmente libre. ¿Estamos todos trabajando con ese fin? Y si estamos trabajando con ese fin, esforzándonos, aprendiendo, entonces se plantea la siguiente cuestión: ¿cómo voy yo, como profesor, junto con todos nosotros, a transmitirle al estudiante que lo que realmente nos interesa es la libertad absoluta? Libertad. Eso es de lo más esencial. ¿Cómo se lo explicamos? A ellos esto no les interesa. Vienen aquí enviados por los padres o por sus propios motivos. Los hay de dos categorías: aquellos a los que se les obliga a venir y los que vienen voluntariamente, que quieren venir.

Ahora bien, ¿cómo tratan esta cuestión con aquellos estudiantes que vienen por decisión propia, de modo que cuando se vayan de aquí lo hayan captado, lo hayan aprendido o estén aprendiendo? ¿Y cómo nos ocupamos de los que vienen aquí a regañadientes, empujados por sus padres? Se sienten desconformes, están coléricos, alterados, desarraigados de sus viejos hábitos. Se les mete en un sitio y ¿qué sucede?

P: *No hay muchos estudiantes que vengan en esas condiciones.*

K: Muy bien, o sea que la mayoría quiere venir. Entonces, ¿de qué modo, como grupo, podemos transmitírselo, dejar que la semilla germine y ocuparnos del tema, no sólo en el propio núcleo sino también en la periferia, es decir: «Córtate el cabello, sé limpio, sé puntual», etc.? Hacer las dos cosas, ¿comprende? El germen surtirá efecto durante toda su vida; *eso* florecerá. Y además hablar del orden, de la disciplina, de las cosas superfluas de la vida, ¿de acuerdo? ¿Cómo vamos a hacerlo, sabiendo que ninguna escuela ni grupo de gente lo ha hecho antes, y que es una de las cosas más extraordinarias de la vida?

Por favor, soy el nuevo profesor; díganme; aprendamos. Cuéntenme cómo lo van a hacer, no cómo lo hacen, sino de qué manera lo abordan y aprenden al respecto.

P: *Usted influye en mí. A veces lo noto y otras voces no lo noto en absoluto.*

K: No, nada de influencia. El otro día escuche a un político que hablaba apasionadamente sobre los salarios. Por eso todas las personas que lo escuchan y que también se preocupan por los salarios, acaban siendo tremendamente influidas por este tipo. Pero nosotros no estamos aquí para influirnos los unos a los otros; yo no quiero influir en nadie; para mí eso es una droga. Son ustedes los que deben verlo por si mismos y por lo tanto se acabó, yo no tengo que decirles nada. ¿Podemos verlo juntos? *Juntos,* no que yo lo vea y ustedes no, y por lo tanto cuando lo vean van a influir sobre mi y me dirán lo que tengo que hacer. Percibirlo juntos.

Si lo percibimos, o cuando lo percibamos, o si estamos aprendiendo a verlo -eso está mejor, aprendiendo a verlo- en el acto mismo de aprender a verlo, ¿cómo se lo transmitimos al estudiante? Señores, creo que se lo transmitimos cuando nos apasionamos con algo. ¿Correcto?

[Pausa.]

Señores, ¿vemos juntos la *realidad,* la verdad, de la no-autoridad, *juntos,* no sólo superficialmente, sino en profundidad, el no influir, no ejercer ninguna presión, sino reconociendo que debe haber orden y todas esas cosas? ¿Vemos juntos la importancia de esto? Como nuevo profesor, digo: «Por Dios, es algo extraordinario, me gustaría profundizar todo lo posible en lo que esto implica y me apasiona transmitírselo a mis alumnos».

[Pausa.]

¿Qué dicen ustedes?

P: *Parece que no estamos en condiciones de decir categóricamente que si, pero yo estoy en condiciones de que examinemos juntos la acción que constituye un movimiento de este tipo.*

K: Señor, le estoy preguntando: ¿vemos usted y yo -dos personas por el momento- el valor de la profundidad que tiene la no-autoridad y, o por lo tanto, lo mucho que eso significa? Usted entiende mucho de maquinaria y yo no; pero al saber usted tanto, naturalmente comienza a asumir autoridad; yo le concedo la autoridad o usted se la apropia. Pero no si usted y yo estamos aprendiendo -*aprendiendo* no *acerca* de algo, sino el simple hecho de tener que aprender-». «Escuela» significa tiempo libre para aprender. ¿Estoy aprendiendo, pues, o está usted aprendiendo sobre la autoridad. Haciéndola pedazos y percibiendo su verdadera naturaleza?

Miren, a fines del mes entrante me voy a dar charlas en la India. Dije que iría con la condición de poder decir lo que quiero decir, y voy a hablar, naturalmente, acerca de la autoridad, cosa que he hecho durante los últimos cincuenta años. Y la gente no quiere aprender; escuchan y dicen: «Magnifico, que idea más estupenda, oh, qué interesante, es muy cierto», y continúan siendo esclavos por el resto de sus vidas.

Así que tengo que enfocarlo de otra manera y decir: «No sean esclavos de la tradición». Y la dictadura es una de las tradiciones más antiguas del mundo. ¿Correcto?

P: *La democracia también es una tradición.*

K: Por supuesto que lo es, por supuesto. Pero prefiero la democracia a la otra. Es algo maravilloso si estamos aprendiendo todos juntos. ¿Están prestando atención, señores? Todos juntos crearemos algo completamente diferente; éste será un lugar distinto en el que todos nosotros estemos aprendiendo. Un estudiante que entre de lleno en esto se encontrará con algo impresionante, que somos honestos, que realmente estamos aprendiendo. Pienso que ésta es la clave del asunto, ¿no les parece?, que estamos aquí para aprender unos de otros, de los libros, de los estudiantes y de absolutamente todo. ¿No fue Goya o Velázquez quien dijo, a la edad de noventa y dos años: «Aún aprendo»?

¿Seguimos?

P: *Antes de parar, aclaremos qué es lo que estamos haciendo.*

K: Lo que estamos haciendo, señor, en lo que a mi concierne, es lo siguiente. Yo vengo aquí como nuevo profesor y quiero aprender lo que han hecho ustedes. Quiero aprender. He pasado toda mi vida aprendiendo y quiero seguir aprendiendo. Aquí está un grupo de personas de las que puedo aprender muchísimo, porque me han hablado de la no-autoridad, han hablado de la libertad, del orden, etc. Lo han investigado y yo quiero aprender de esta gente y crear entre todos un foco de aprendizaje. ¿Entienden?

P: *Así fue como empezamos, pero parece que ya lo hemos dejado atrás.*

K: ¡Muévase, movámonos!

P: *Quiero decir, parece que usted empezó de ese modo a concentrar nuestra atención en nuestra propia actitud hacia la autoridad. ¿Verdad?*

K: Sí.

P: *¿Por qué?*

K: Para aprender al respecto, de manera que no tenga ni pizca de autoridad dentro de mí, para que mi mente sea realmente libre. Quiero aprender. Vengo aquí con este propósito. Pude haber ido a cualquier otra escuela, pero vengo aquí por la única razón de que oí que aquí hay un grupo de personas que se interesan por esto y tratan de aprender sobre el tema. Así que me digo: «Quisiera unirme a ellos». Y si ustedes no son lo que he oído decir, voy a insistir en ello.

Vamos a descubrir juntos cómo transmitírselo a los estudiantes. Si ustedes pueden enseñarme cómo comunicárselo a los alumnos, entonces les diré: Muy bien, lo he aprendido, visitaré otras escuelas y enseñaré, les ayudaré a aprender». Tenemos muchas escuelas y sería una lástima si esto no acaba arraigándose en ellas.

Por lo que, como ven, he dejado bien clara mi posición ¿Correcto, señores? Ahora bien, ¿vale la pena hacerlo aquí?

Brockwood Park, Inglaterra, 11 de septiembre de 1976

CAPÍTULO TRES

Krishnamurti: ¿Cómo podríamos continuar? Me interesa el tema de ser profesor en esta escuela. ¿Cómo podría transformar fundamentalmente a esos chicos y a mí mismo? Éste sería mi principal interés. Y también me gustaría que tuvieran intelectos de primera y mentes plenamente desenrolladas, la completa totalidad del ser. ¿Cómo he de proceder para hacerlo? ¿De qué modo yo, como profesor, emprenderé la transformación psicológica de los estudiantes y además conseguiré que sean capaces y diligentes en sus estudios?

Ésa es también tarea de ustedes. Si eso es lo que realmente queremos hacer, entonces también es responsabilidad suya. Así que, puesto que soy nuevo aquí, por favor ayúdenme con esto. ¿Cómo voy a hacerlo en mi carácter de nuevo Profesor? ¡Cómo abordo todo este asunto con el estudiante, sabiendo que él está muy condicionado, que se resiste?

¿De qué manera procedo? ¿Qué hago? ¿Es posible transformar a un ser humano, no en un largo periodo de tiempo sino muy rápidamente? Creo recordar que ustedes formularon esta pregunta la última vez que nos reunimos. Los estudiantes vienen tan condicionados como yo, que soy profesor en este lugar. En mi relación con ellos, me he bajado del pedestal. No estoy adoptando ninguna postura. No tengo frases hechas para alardear y me doy cuenta de que estoy real, profunda y apasionadamente interesado en todo esto. Ustedes me han dicho que no tenga motivos, que sólo así podremos cooperar, que con la ayuda de ustedes y de los estudiantes tengo que aprender a perder mi interés propio, mi deseo de dominar y todas esas cosas que derivan del interés propio. ¡Se puede hacer todo esto aquí, hablando con ellos, señalándoles las cosas, explorando juntos las posibilidades?

¿Habrá cambiado el estudiante al finalizar el curso académico o cuando se vaya de aquí? ¿Será un ser humano diferente? Creo que como nuevo profesor estaría tremendamente interesado en todo esto. ¿Qué debo hacer? Vamos señores, échenme una mano.

Profesor/a: *Salí de nuestro último encuentro preguntándome cómo se crea un verdadero interés por aprender. Para mí, eso fue el meollo de la cuestión; si no hubiera el más mínimo interés por aprender, entonces no se aprendería nada.*

K: ¿Si no tengo interés, cómo lo genero en mí y en el estudiante? ¿Qué haré? ¿Qué me pasa que no tengo interés? Cuando el mundo entero está ardiendo, ¿por qué no me interesa? ¿Qué me pasa? ¿Estoy mentalmente muerto, paralizado? ¿Por qué no tengo interés en aprender?

P: *Trabajando aquí, asistiendo a clase como estudiante o como profesor, en principio no es evidente la relación que existe entre el aprender y el mundo en llamas; no es algo que salte a la vista*

K: ¿Cree usted que no tiene nada que ver con el aprender? ¿No es eso también parte de mi aprendizaje, aprender acerca de la relación, del miedo, de los múltiples aspectos psicológicos y también acerca de todos los esfuerzos humanos en las diferentes ramas del saber? ¿No desearía aprender acerca de tantas cosas como me fuera posible?

P: *Algunos de nosotros no tenemos la menor idea de matemáticas, química o física y eso no parece haber dificultado para nada nuestras vidas. Si es así de obvio que sea tan importante, ¿por qué no lo hemos hecho todos nosotros y por qué la gente experta en esas especialidades no tiene buenas relaciones?*

K: ¿Está usted sugiriendo que deberíamos poner primordialmente el énfasis en la buena relación, con todo lo que eso implica, y en segundo lugar en las otras asignaturas? ¿Es eso lo que está diciendo?

P: *Me parece que sí, pero no tengo claro cómo hacerlo. Quiero decir que hay escuelas que enseñan mucho más y de manera muy eficaz.*

P: *De hecho, si alguien quisiera convertirse en matemático, éste podría no ser el lugar apropiado.*

K: De acuerdo. ¿Está usted acaso sugiriendo que deberíamos darle mucha más importancia a los aspectos psicológicos que a acentuar el aspecto académico?

P: *¿Por qué hay que escoger entre los dos? ¿Por qué los estamos comparando? ¿No se pueden hacer ambas cosas?*

K: Póngalo en términos más sencillos. ¿Quiere que ellos estén académicamente preparados, ya sabe, bien enseñados, no como monos, sino que sepan inglés, literatura inglesa, distintas asignaturas, etc.? Usted dijo que eso es necesario, pero que le demos mucha más importancia a lo otro, que no lo dividamos o lo separemos, sino que vaya todo junto.

P: *Me parece que una persona puede alcanzar un excelente nivel en matemáticas, o en lo que sea, sin aprender nada sobre las relaciones.*

K: Eso es lo que estamos diciendo. ¿Estamos entonces de acuerdo en que, como educadores, debemos poner mucho más énfasis en lo otro?

P: *Si ellos estuvieran aquí durante dos o tres años y lograran comprender ese aspecto, al irse podrían adquirir la parte de estudios en un santiamén; no les representaría dificultad alguna.*

K: Bueno, de acuerdo, vamos a ver.

P: *¿Pero se pueden utilizar las asignaturas escolares no para transmitir el peso muerto de la materia, sino para algo más a través de ellas? ¿Puede despertarse la sensibilidad del estudiante por medio de las asignaturas?*

K: Precisamente eso estaba tratando de determinar.

P: *Éste es el motivo por el que me pregunto sobre la cuestión del énfasis. Viene realmente al caso, porque si las asignaturas escolares son el medio por el que intentamos hacer constar las enseñanzas, entonces se va a hacer igual hincapié en ambas cosas.*

K: Creo que usted estaría de acuerdo con eso, ¿no? De lo contrario, ¿es que acaso vendría algún estudiante aquí?

P: *Si no fuera por eso, podrían simplemente echarse a dormir.*

K: Y además, ¿vendrían los estudiantes? O acaso no fuera siquiera una escuela para jóvenes estudiantes, sino sólo un lugar de encuentros para gente adulta. ¿Es eso lo que está tratando de insinuar?

P: *No necesariamente de gente mayor. Estoy diciendo que, tal y como está cambiando el mundo, no estoy seguro de cuáles sean las técnicas necesarias para sobrevivir, para contribuir a mejorar las cosas. Puede que las asignaturas que hemos seleccionado para nuestro plan de estudios fuesen las apropiadas hace treinta, cuarenta o cincuenta años, pero ya no estoy tan seguro. Siento que cuando menos podríamos hacer mucho más por ayudarles a comprender lo que es la sociedad actual, sin adoctrínales ni hacer propaganda de nuestro punto de vista. El aprendizaje podría ser diferente.*

K: Dígame, quiero descubrir cómo podría ser de otro modo.

P: *Creo que muchos estudiantes realmente no entienden cuando se les dice que el mundo está ardiendo; no saben lo que eso significa; no tienen ni idea.*

K: Bien, suponga que se lo explicamos.

P: *El mundo está ardiendo. De una u otra forma, todos nosotros reconocemos ese hecho y aun así no parece despertar ningún interés en nadie*

K: ¿Es realmente así?

P: *Básicamente, sí.*

K: Muy bien, vamos a averiguarlo. Será una confusión si no me doy cuenta de que yo soy el mundo ¿verdad?

P: *Y hay que ver claramente lo que es el mundo.*

K: Yo soy el mundo; el terrorista, las divisiones, los rusos, los comunistas, todo el tinglado, lo que el mundo es, eso es lo que soy. Formo parte de eso porque estoy confuso, ¿no?

P: *Así es, formamos parte de eso, pero...*

K: Por lo tanto, me enfrento a eso.

P: *Estamos diciendo que eso también sucede aquí, pero lo ocultamos.*

K: Sáquelo a la luz. Yo lo sacaré. Nosotros lo sacaremos a relucir.

P: *Eso mismo puede ser demostrado claramente y de manera muy inmediata al enseñar, digamos, historia o la actualidad, o lo que sea. Uno no se limita a decir*: *«Oh, hay disturbios en tal lugar y allí están secuestrando un avión», sino que dice*: *«Lo que piensan esas personas tiene relación con lo que está pasando aquí. Relacionar lo que ocurre dentro de la mente de cada uno con la realidad objetiva del mundo exterior que estén estudiando.*

P: *Me pregunto si es incluso necesario ver, experimentar o leer sobre estas cosas espantosas que están sucediendo a nuestro alrededor, fuera de este lugar. Me parece que hay bastante que aprender, aunque tal vez a diferente escala, en nuestro propio interior.*

K: Como profesor, ¿reconozco que el mundo es lo que soy, o son puras palabras? Ésta es una cuestión fundamental. ¿O es que estoy tan atrapado en esa «individualidad» que me encuentro completamente separado de todos los demás, por lo que me veo obligado a batallar para establecer una relación con el resto del mundo? ¿O me doy cuenta de que soy el mundo? ¿De cuál se trata?

P: *Ésa es la base, eso es lo que no entendemos y nos comportamos como si fuéramos diferentes. Ahí es donde empieza la educación.*

K: Estoy preguntando. Como nuevo profesor, siento que ésta es una de las cosas más importantes que he descubierto. Si lo he descubierto, si así lo siento, digo: «Por Dios, ¡qué verdadero es eso!» Ahora, ¿cómo voy a explicarle eso al estudiante? ¿Es éste nuestro sentir? Ustedes no contestan.

P: *A menos que lo sintamos, no nos dice nada sobre la cuestión.*

K: No sé, señor, eso es lo que estoy preguntando. Si yo soy el mundo, si me he bajado del pedestal, haré muchísimas cosas. ¿Siente usted que es el mundo y que el mundo es usted? Con todo lo que eso implica: no sólo el mapa del mundo, sino la humanidad, la humanidad entera con todas sus miserias, disputas y terrores. Todo eso que está sucediendo es parte de mí. ¿Es eso lo que siente o son sólo un montón de meras palabras?

P: *¿Podríamos emplear otra palabra que no sea «sentir»?*

K: Piense. Descubramos cuál es la sensación de esto; examinémoslo; veamos si es verdad.

P: *¿No podíamos convertirlo en algo concreto, no una mera afirmación, tanto para el estudiante como para nosotros mismos, examinando detenidamente los sucesos de la actualidad?*

K: ¡Pero eso es tan obvio!

P: *¿No es eso lo que siempre se hace?*

K: Cada noche, durante los noticiarios de la televisión, se oye: «Nosotros los británicos, nosotros los británicos». Se repite una y otra vez. Eso forma parte de mí. Hasta el fin de nuestros días decimos: «Soy hindú, soy hindú».

P: *Puedo asumir que eso es lo que estoy haciendo.*

K: ¿Pero es eso cierto?

P: *Bueno, ¿cómo lo comprobamos?*

K: ¿Cómo lo averigua? Espere un momento, señor, ¿cómo investiga usted cualquier cosa en si mismo? ¿Cómo lo descubre?

P: *Para eso estamos aquí*

K: Se lo estoy preguntando *ahora.* ¿Cómo descubre algo acerca de sí mismo? Digamos, la nacionalidad, que es parte del mundo, con todo el caos que implica. Si ése es mi sentir, puedo descubrirlo. Puedo darme cuenta de que, ¡caray!, soy hindú, soy ruso, o lo que fuere. No me lleva mucho tiempo descubrirlo.

P: *No, pero aquí ésa no es nuestra forma de sentir.*

K: Veamos si es cierto. ¿Por qué no se sienten así?

P: *Es muy fácil ver lo equivocado de esa actitud.*

K: No le estoy pidiendo que condene, eso es muy fácil; pero, por dentro, ¿sigue siendo usted norteamericano?

P: *Tengo un pasaporte estadounidense.*

K: Pero le estoy preguntando sobre lo que significa sentirse separado como norteamericano, inglés, británico e italiano, todas las divisiones nacionales, geográficas, religiosas, psicológicas. ¿Es ése su sentir o simplemente dice: «Bueno, eso es muy sencillo, hay nacionalidades y yo soy sólo una parte»? Estamos hablando a un nivel mucho más profundo que ése.

P: *Hay cuestiones que son mucho más profundas.*

K: Por supuesto; de todos modos, ese es un asunto trivial. Pero él preguntó cómo lo descubrimos y yo le digo: «Escuche, usted tiene un espejo, mire en él».

P: *Sabe, creo que si nos sentimos separados; no somos los terroristas que están secuestrando ese avión y no somos esa gente en Sudáfrica.*

K: Por supuesto que no.

P: *Así que nos sentimos separados.*

K: No, ustedes no son los terroristas, pero los terroristas son el resultado de una sociedad corrupta, de un mundo corrupto.

P: *El asunto es que nosotros sentimos ambición, envidia y demás, lo que origina confusión en el mundo*

K: Usted no está captando lo que quiero decir. Usted dijo: «No sé cómo observarme a mi mismo», ¿verdad? ¿Cómo se observa a sí mismo, señor? ¿Dónde está el espejo en el que se ve a sí mismo, o sea al mundo? Viene alguien y dice: «Usted es el mundo». Si así es, ¿cómo lo descubro? O es verdadero o falso. ¿Dónde está el espejo en el que pueda verificarlo?

P: *En mis relaciones.*

K: Sí, tengo una relación muy agradable con mi esposa, con mi novia. No nos peleamos; puede que nos riñamos de vez en cuando, pero eso no tiene importancia.

P: *No sólo la relación con la gente, sino con todo lo que está sucediendo.*

K: O sea, en los periódicos, todo lo que leo. Así que no es sólo la relación entre mi esposa y yo, sino el ámbito global de la relación con la totalidad de las cosas. De modo que ahí lo tienen. Se lo señalamos a alguien y nos dice: «Lo entiendo», pero ahí se queda. Y entonces ¿qué? ¡Vamos, señores!

P: *Si observamos nuestras relaciones aquí -y hablo por experiencia propia- pasan cosas y reacciono.*

K: Yo le estoy preguntando a *usted.* Usted preguntó: «¿Cómo me observo interiormente? ¿Dónde está el espejo en el que me veo a mí mismo siendo el mundo?» Ésa es la pregunta, ¿verdad?

P: *Pero ya la hemos contestado.*

K: Sí. Por lo tanto, ¿se da usted cuenta? ¿Reconoce que ése es el espejo en el que se ve?

P: *Creo que nos damos cuenta, pero lo que vemos son personas que no han superado eso, que si reaccionan.*

K: Muy bien, reaccionamos. Entonces, ¿quiere cambiarlo? ¿Es necesario cambiarlo? ¿O bien dice: «Si, de vez en cuando incurrimos en eso», y se limita a seguir repitiéndolo? ¿O por el contrarío dice: «Por Dios, veo violencia y debo eliminarla en mi mismo»?

P: *Para eso estoy aquí.*

K: Comprendo, señor. ¿Cómo lo haremos, entonces? Porque estamos todos metidos en este asunto, en el mismo bote, y asumiendo la responsabilidad de sesenta estudiantes. ¿Qué haremos, señor?

P: *¿No es ese ver algo que tiene que suceder continuamente?*

K: No estoy seguro.

P: *Es constante. Cuando se reacciona hacia algo, al mismo tiempo se percibe la reacción.*

K: No, no lo creo. Es más bien como al ver algo peligroso, se acabó. A eso es a lo que quiero llegar.

P: *¿No es peligroso decir*: *«Ah, si, veo que el nacionalismo es malo, así que para mi se acabó el nacionalismo»?*

K: Yo estoy diciendo una cosa y usted dice otra. Estoy diciendo que cuando se ve que algo es realmente peligroso, no se toca nunca más.

P: *Pero mis reacciones siguen sucediéndose constantemente.*

K: No, no una vez que reconoce el peligro. ¿Cómo puede seguir de ese modo continuamente?

P: *Pero no veo el peligro.*

K: Eso es lo que le estoy preguntando. ¿Por qué no? ¿Qué le pasa?

P: *Todo parece indicar que...*

K: No, no lo reduzca a una o dos palabras. Le estoy preguntando algo completamente distinto, o sea, si usted percibe algo peligroso, no lo vuelve a tocar, como no toca un cable eléctrico de alto voltaje. Del mismo modo, eso se acabó para siempre; no lo toca jamás. Y eso es acción instantánea, eso es transformación.

P: *¿Será que vemos algo parcialmente, y puede que se termine en ese instante, pero no lo hemos visto en su totalidad?*

K: Tomemos aunque sea un solo tema: la violencia. ¿La percibe usted como un enorme peligro para el mundo? El mundo es usted. Hoy en día todo, en política y en los demás campos, se consigue mediante la violencia. Eso es todo lo que está ocurriendo. Bueno, señor, discuta conmigo, discutamos este asunto.

P: *Cuando uno recibe la descarga del cable, entonces se sabe que es peligroso, de ese modo sabemos qué es lo que tenemos que evitar, pero incurrimos en la ira y la violencia No somos conscientes de la violencia en nosotros mismos; eso es lo que sucede. Pero no parece ser suficiente. Quiero decir, ¿vamos a seguir haciendo eso por el resto de nuestros días, diciendo que somos así?*

K: No, yo quiero transformarlo. Soy así, de acuerdo; lo reconozco; por lo tanto para mí, como ser humano que forma parte del mundo, debe haber una transformación en mí mismo. ¿Comprenden? Yo soy el mundo, soy un ser humano total. Y uno de los aspectos de estos brutos seres humanos es la violencia, la cual representa un enorme peligro.

P: *¿De veras?*

K: Espere, es un peligro; se percibe como un peligro, tan peligrosa como tocar un cable de alto voltaje.

P: *Se puede reconocer cuando es de alta tensión.*

K: ¿Por qué no reconoce que la violencia es peligrosa?

P: *Lo hago en el mismo momento, pero la violencia sucede en mí tan repentinamente que no estoy lo bastante alerta como para...*

K: ¿Por qué? No repita: «No lo estoy»; averigüe por qué no lo está.

P: *Porque tengo miedo.*

K: Y dale. Tiene miedo. Entonces descubra por qué; examínelo y quítese el miedo de encima. Si se fija, hemos aprendido el arte de saltar hábilmente de una cosa a otra.

Están a punto de llegar todos los estudiantes y yo, que soy un profesor nuevo aquí, les oigo hablar de ese modo. Ustedes están confusos, no lo tienen claro y están asumiendo la responsabilidad de hacer que los estudiantes lo comprendan. ¿Correcto? Y yo les digo: «Santo Dios, ¿qué están ustedes haciendo después de dos o seis años?»

Así que les propongo: «Miren, si ustedes no lo tienen claro, aclarémonos entre nosotros» ¿Lo harán? ¡Demonios! ¿Dirán ustedes: «Muy bien, no tengo claro lo que es la violencia, el mundo y demás, pero voy a aclararlo, a pensar por mí mismo, a ocuparme de ello»? Veo que el mundo es lo que soy, que una parte de ese yo es la violencia, y me digo: «¿Por qué soy violento?» Usted acaba de sugerir que es a causa del miedo. Muy bien. Me digo: «Comprendo que debo ayudar a esos estudiantes y a mí mismo a liberamos por completo del miedo». ¿Por qué no lo hacen ustedes?

P: *Lo hago hasta el nivel de mi comprensión.*

K: Puede que su nivel no alcance.

P: Sí.

K: Pero eso no es suficiente.

P: *Pero de eso estamos hablando.*

K: No es suficiente. ¿Por qué no percibe la totalidad del miedo? Puede que se deba a que probablemente no le interese. Ésa puede ser la razón fundamental. No le interesa acabar con la violencia ni ahí fuera ni aquí dentro, que es lo mismo.

De modo que nos estamos haciendo cargo de los sesenta estudiantes y concedemos suma importancia al plan de estudios porque no sabemos cómo adentrarnos en nosotros mismos y poner lo otro en orden. ¿Verdad? Estoy empezando a descubrir. ¿De acuerdo, señor? Por lo tanto, investiguemos juntos cómo limpiar la casa, esta casa [señalándose a sí mismo] y hagámoslo, por el amor de Dios, para que no estemos hablando perpetuamente de lo mismo.

Quiero llegar hasta el fondo de este asunto. ¿Cómo voy yo, el nuevo profesor, a encontrarme con estos estudiantes y sentirme responsable de ellos? Además siento que soy el mundo y el mundo es lo que soy, y quiero ayudarles a liberarse completamente del miedo, de la violencia, no sólo un poquito, sino libres por completo.

En liberarse de la violencia está el florecimiento de la inteligencia. Quiero que ellos tengan eso. No sé cómo va a suceder, pero como nuevo profesor me doy cuenta de que esto es lo que quiero. Quiero decirles: «Miren, no sé como liberarme de esto, vamos a discutirlo, sentémonos y empleemos unos días para investigarlo juntos». ¿Lo harán ustedes? ¿Irán hasta el fondo? Porque ésa es su responsabilidad, ¿verdad? Aparte de las matemáticas y todo lo demás, esta es también su responsabilidad, una responsabilidad mucho mayor

Por favor, vamos a discutirlo, a hablar del tema. Si no lo hacemos, las asignaturas académicas se vuelven sumamente importantes y, entonces, estamos perdidos De manera que voy a insistir en ello. Ahora, por favor, ¿cómo lo haremos juntos? Debemos hacerlo todos juntos. ¿Cómo lo haremos entre nosotros y también con todos los estudiantes?

P: *Parece que tendríamos que empezar siendo completamente honestos entre nosotros.*

K: Lo estamos siendo ahora. No voy a meterme en ese tema por el momento. «Honestidad» es una palabra peligrosísima. Todo lo que estoy diciendo es: ¿está interesado y se siente responsable para ver si comprende que el mundo es usted y usted es el mundo, y que uno de los factores de este mundo monstruoso, al que usted pertenece, es la violencia, la violencia psicológica, la cual genera la violencia externa? ¿Cómo se ayuda usted a si mismo, dado que es el mundo, y al estudiante a liberarse de esta violencia? ¿Cómo lo intentaremos junto con los estudiantes? Usted me pidió que me bajase del pedestal y así lo hice. Y de esa forma he establecido una relación con el estudiante, diciéndole: «Mira, los dos estamos metidos en esto. ¿De acuerdo? Estamos todos metidos en esto y vamos a ayudarnos mutuamente a liberarnos de la violencia. ¿Es esto lo que sienten? ¿Comprenden su necesidad?

P: *Sí, pero antes de que podamos transmitírselo al estudiante, primero tendríamos que tenerlo claro entre nosotros.*

K: Oh, no. Han tenido tiempo, durante estos dos, cuatro o siete años.

P: *Para el estudiante quizás el tiempo no tenga nada que ver.*

K: Eso es exactamente lo que estoy diciendo. Puede que el tiempo no tenga absolutamente nada que ver.

P: *O sea que probablemente hemos estado intentando hacerlo de forma equivocada.*

K: Tal vez. Así que ahora estamos reunidos con sesenta estudiantes; formamos una sola entidad. Cuando los estudiantes llegan aquí, estamos todos juntos, estamos todos en el mismo bote, porque usted me pidió que me bajase del pedestal y estableciera una relación con el estudiante. No puedo establecer una relación con el estudiante mientras esté sobre un pedestal, ambicionando poder, posición y demás. Así que lo he abandonado y por lo tanto comprendo porqué me reúno con ellos

P: *Ese es un gran paso.*

K: Es un gran paso. Délo. Póngase a trabajar. Hágalo.

P: *Liberarse de la violencia...*

K: Un momento, señor. Puesto que estamos en el mismo bote, vamos a discutirlo entre nosotros, a charlar con los estudiantes de liberarnos de la violencia.

P: *Cuando se baja del pedestal, se queda libre del mismo, no tiene imagen de sí mismo.*

K: No, aun no he comenzado con eso; me he bajado del pedestal.

P: *Entonces, se ocupa de la violencia.*

K: Me ocupo de ella. Porque he establecido una relación en la que todos estamos metidos en este asunto; no estoy sentado en una tribuna diciéndoles lo que deben hacer. De modo que me encuentro en una posición por completo diferente. No sé cómo liberarme de la violencia; he hablado mucho del tema, pero en realidad no lo he conseguido; no llevo en la sangre el liberarme de la violencia.

P: *Una manera de enfocarlo es que si la percibimos y la entendemos, nos liberamos de ella pero, por supuesto, el miedo sigue formando parte del mundo.*

K: El que forme parte del mundo es sólo una afirmación que he aceptado por el momento; no he visto la profundidad, la verdad, la extraordinaria vitalidad que me proporciona el percibir que yo soy el mundo.

P: *Liberarse de eso significa que no volveremos a sentirlo de nuevo en nosotros mismos.*

K: No. ¿Es que lo percibe? Señor, vamos a dejar eso del mundo y yo. Olvídelo por el momento. Como comunidad estamos juntos en el mismo bote. ¿Sentimos todos esta violencia, conocemos su naturaleza, sabemos algo de ella, sea un poquito o mucho? Al abordarlo con los estudiantes y al ayudarnos mutuamente, queremos liberarnos completamente de esa violencia. Eso es todo lo que estoy afirmando.

P: *¿Puedo enfocarlo desde otra perspectiva? Si tengo una relación que provoca violencia en mí y en otra persona, puedo evitar esa relación y alejarme completamente de ella...*

K: Si así lo desea.

P: *... y establecer relaciones que no produzcan en mí una reacción concreta.*

K: Lo cual puede significar que aun tiene violencia.

P: *Sí, pero no estoy en contacto con ella.*

K: Pero sigue teniendo violencia.

P: *Pero no la noto porque no se manifiesta.*

K: No, mire, si vivimos juntos y nuestra relación es violenta...

P: *Sí.*

K: ... aunque rompa conmigo y se marche a otra parte, todavía seguirá teniendo violencia.

P: *Comprendo. Ahora bien, parece ser que la única forma de verlo y permanecer en esa relación, es saltar al vacío, quedarse completamente en silencio.*

K: No, usted está suponiendo lo que debería suceder. Ya lo descubriremos.

P: *Estoy hablando de lo que me pasa a mí.*

K: No, mire, lo siento, debo volver atrás. Usted es un profesor de aquí, todos nosotros somos profesores, vamos a reunirnos con sesenta estudiantes; los estudiantes son violentos y nosotros también lo somos. De manera que vamos a aprender juntos a liberarnos por completo de la violencia; *juntos,* no diciendo: «Bueno, puedo hacer esto, pero no puedo hacer aquello. En esta circunstancia soy violento y por lo tanto debo rehuirla». No es cuestión de circunstancias. Ustedes forman parte de todo eso. De modo que se quedan aquí y dicen: «Vamos a encontrarle la solución». ¿Y bien, señor?

P: *Creo que podemos llevar a cabo la parte respecto al estudiante que llega y supuestamente no se interesa por la violencia, no percibe el peligro que representa.*

K: ¿Le ayudará a liberarse de ella?

P: *Creo que podemos conseguir que se interese en descubrir la raíz de la violencia.*

K: Todos nosotros juntos ayudando a esos sesenta muchachos y muchachas a liberarse de la violencia.

P: *Creo que somos capaces, y nos esforzamos por erradicar la violencia, pero ¿qué deberíamos hacer? Se lo preguntamos a usted. Quiero decir, ahora el estudiante soy yo. Estoy interesado en deshacerme de la violencia, ¿qué hace usted? ¿Qué me dice?*

K: Le digo: «Sentémonos y discutámoslo. ¿Quiere meterse en la profundidad de la violencia, o sólo desea liberarse de ella superficialmente?»

P: *No sé lo que significa «la profundidad de la violencia».*

K: Primero, averigüe -esas son dos propuestas distintas- profunda o superficialmente.

P: *Si me encuentro sólo en un nivel superficial, yo no...*

K: Voy a ayudarle, vamos a ayudarnos unos a otros a salir del nivel superficial. Por lo que tengo que averiguar, los dos tenemos que hacerlo, si estamos hablando superficialmente o en profundidad. Si usted está hablando superficialmente, diga por qué. Puede que yo también esté hablando de forma superficial, así que nos preguntamos por qué estamos hablando superficialmente. Dígame señor, ¿por qué lo hacemos?

P: *Yo no; lo digo en serio.*

K: Lo dice en serio. Así que, por favor, ayúdeme a no ser superficial. Vamos, señor; usted dice que no es superficial en relación a la violencia, o sea que ha encontrado algo. Ayúdeme a descubrir lo mismo. Es su responsabilidad. Yo, por el momento, soy el estudiante y con respecto a la violencia hablo de manera superficial. Y usted me dice: «¡Hombre!, es mucho más profundo que eso», y yo le respondo: «Muy bien, señor, muéstremelo, ayúdeme a aprenderlo».

P: *Es decir, que lo primero es recurrir a una energía muy profunda.*

K: No sé nada de energía; no me hable de energía.

P: *Le estoy preguntando.*

K: Me está preguntando algo que es realmente... No entiendo todas sus palabras. Sólo sé lo que dijo él: «¿Está usted hablando superficial o profundamente?» Y él dijo: «Yo no estoy hablando de forma superficial». Puede que yo sí, de modo que, por favor, ayúdeme a adentrarme en las profundidades de la violencia.

P: *Pero, si usted le dice a él*: *Quizás esté siendo superficial», debe haber algún sentimiento o algo interno que indique que de hecho está siendo superficial.*

K: Sí, sé que soy superficial.

P: *Entonces, ¿qué es lo que le da a entender que es superficial?*

K: Le he oído decir a él: «Mire, estoy hablando en un nivel más profundo». Le he prestado atención y eso ha producido un pequeño cambio

P: *Pues ahí lo tiene.*

K: No. He prestado atención. Por favor, siga esto paso a paso. Él me dice que no está hablando de la violencia superficial, que habla de la violencia con una mayor profundidad, y yo le presto atención. Cuando lo he oído, me he dicho: «Si, no sé lo que es, pero me doy cuenta de que soy superficial». Ahora ayúdeme a ir más allá de lo superficial. Porque eso es lo que son los estudiantes. Así que ayúdeme a ir más allá. Es su responsabilidad; como nuevo profesor es mi responsabilidad decir: «Dios mío, reconozco que soy superficial, vamos a investigarlo. Enséñeme, estoy dispuesto a aprender». No se queden callados. Señor J usted dijo que había profundizado. Enséñeme cómo hacerlo.

P: *¿Dije eso?*

K: Oh, si que lo dijo. No se retracte ahora

P: *Pero en realidad no fue eso lo que dije.*

K: Entonces, ¿no fue eso lo que quiso decir cuando dijo: «He profundizado mucho más»?

P: *No, yo dije que no sabía lo que significaba «profundamente». Usted me preguntó si estaba interesado superficial o profundamente, y yo le dije que no sabia lo que significaba investigar profundamente.*

K: Muy bien. O sea que quiere aprender sobre la violencia.

P: *Sí, eso es lo que dije.*

K: Quiere aprender. Entonces, aprendamos juntos. Yo no le estoy enseñando, ni usted me enseña a mí, sino que juntos lo vamos a analizar a fondo. ¿De acuerdo?

P: *Esto ya lo hemos intentado. Quiero decir que muchas voces me siento a solas y trato de investigarlo, pero después de un rato acabo confuso.*

K: Así es. Entonces quizá juntos podamos hacerlo más fácilmente. ¿De acuerdo? De todas formas, vamos a dar eso por sentado. Pero ahora, no que yo le enseñe a usted o usted a mí, estamos aprendiendo juntos cómo investigar profundamente la cuestión de la violencia ¿Obedece esta cuestión a algún motivo? Usted me dijo que no debería tener motivos, y ahora le estoy preguntando si existe un motivo para querer profundizar.

P: *¿Qué entiende usted por «motivo» en este caso?*

K: Un fin, una meta establecida

P: *A menos que exista esta profundidad, no tiene mucho sentido.*

K: No tiene sentido, de modo que ambos vamos a aprender juntos qué significa tener un motivo y qué no tenerlo. No se trata de que yo le dé instrucciones y usted las va a poner en práctica con los estudiantes. Estamos haciéndolo juntos. Ahora bien, ¿tengo algún motivo en esto? ¿Tiene usted algún motivo, motivo en el sentido de dirección, para liberarse profundamente de la violencia? ¿Para qué? ¿Por qué?

P: *Usted está diciendo*: *«De manera que se libere de la violencia». ¿No equivale eso a un motivo?*

K: Se lo estoy preguntando a usted. Usted no me lo pregunta a mí; nos estamos cuestionando mutuamente, así que no espere nada de mí. ¿Comprende?, eso es a lo que me opongo. Estamos aprendiendo juntos; por lo tanto, ¿tiene usted un motivo en esto?

P: *Sí, lo tengo.*

K: Espere, ¿lo tiene?

P: *Tengo un motivo porque generalmente me causa dolor.*

K: No, por favor, usted se está desviando a otra cosa. Unicamente le estoy preguntando si tiene algún motivo para querer investigarlo profundamente.

P: *¿Quiere usted decir un motivo egoísta?*

K: Un motivo egoísta, consciente o inconsciente, es decir, interés propio.

P: *Si ése es el único motivo al que se refiere, porque creo que tenemos que aclararnos, una cosa es el motivo egoísta, pero también está el reconocer que la violencia es destructiva, que no se puede vivir de esa manera, y por lo tanto querer encontrarle solución.*

K: No, ver los resultados, lo que es la violencia. El ver carece de motivo. Simplemente se ve. Pero cuando se dice: «Debo trascenderla para adquirir esto o lo otro», entonces hay un motivo. ¿De acuerdo? ¿Tiene usted, pues, un motivo? Por favor, esto es muy importante. ¿O sólo ve usted la violencia y no cómo liberarse, ir más allá de ella, reprimirla, etc.? ¿Ve simplemente lo que está sucediendo en el mundo, que es violento y que es parte de usted mismo? ¿Lo veo? O sea, ¿puedo observar la violencia sin ninguna distorsión, es decir, sin motivo? ¿Entienden, señores?

P: *¿Puedo observar la violencia si digo que voy a tratar de descubrirla?*

K: No, no tengo que tratar de descubrirla, está ahí.

P: *Pero entonces, el mero hecho de observar la violencia equivale a observar lo que es.*

K: Eso es lo que estoy diciendo: sólo mire. La observación no tiene motivo.

P: *Pero usted la ha enfocado en la violencia.*

K: Estoy mirando la violencia.

P: *Sí. Pero usted la está concentrando en la violencia y no en plantar árboles u otra cosa.*

K: Eso dije.

P: *Su observación está concentrada en una cosa en particular.*

K: Estoy mirando la violencia; no lo complique más. Ayúdeme a observarla sin motivo. Me doy cuenta de que si tengo un motivo, ya la estoy distorsionando. ¿De acuerdo?

P: *Sí, lo veo.*

K: Ahora bien, ¿ve, no intelectualmente, sino de verdad lo que significa observar algo sin motivo?

P: *Cuando digo que lo veo, lo que quiero decir es que si uno tiene un motivo, con la correspondiente distorsión, eso hace que uno se quede estancado. ¿Es posible ver algo tan claramente que pueda afirmarse que no hay distorsión?*

K: Yo si puedo, pero eso no tiene importancia. Personalmente, puedo contestarlo, pero no lo haré de esa manera. Usted y yo comenzamos diciendo que estamos en la misma barca y que nos hemos bajado del pedestal. Por lo tanto, no hay superiores ni inferiores. ¿Entiende? Estamos comprometidos con esto, de modo que tenemos una relación con el estudiante. Comprometernos significa que ambos estamos aprendiendo a liberarnos de la violencia. ¿Estamos hablando de modo superficial o profundo? Ésa es la primera cuestión. Siento estar repitiéndolo y espero no estar aburriéndoles.

Si soy superficial, por favor, ayúdenme a salir de esa situación. Por «superficial» entiendo sólo una aceptación verbal o intelectual. Entonces, usted me lo señala y yo digo: «Completamente de acuerdo, veo que soy superficial, ¿puedo observar esa superficialidad sin ningún motivo? Antes de pasar a la violencia, ¿puedo observar mi superficialidad, mi manera rápida de aceptar las cosas, de asentir intelectualmente y actuar de un modo completamente opuesto a todo lo que he aceptado? ¿Puedo ver la superficialidad de aceptar?»

Si usted me señala que cuando tengo un motivo en el ver, ya hay distorsión, me digo: «Tiene razón». Dejo de distorsionar y, entonces, digo: «Sí, muy bien, lo veo». De modo que, por favor, ayúdeme, enséñeme a aprender juntos acerca de la observación sin motivo.

P: *Pero debe haber algo especial en este observar sin motivo.*

K: Lo estamos haciendo ahora. Dijimos que cualquier distorsión impide la observación. Descubra pues, si con sus prejuicios, sus aversiones, está usted distorsionando. ¿O, por cualquier razón, dice: «Dios mío, esto es demasiado difícil, sería mejor que abandonara todo este asunto»? ¿Puede observar esta superficialidad sin ningún motivo o distorsión? Puede, ¿verdad? ¿Qué dice, señor?

De manera que le digo al estudiante: «Amigo mío, lo primero que hay que aprender es a observar. Y analiza si observas con o sin prejuicios. Vamos a aprender acerca de una cosa muy simple, que es: "¿Me miras a mí, al mundo o a cualquier cosa, sin prejuicios?" Así que hablemos de prejuicios. ¿Tienes prejuicios? Por supuesto que los tienes».

P: *¿En qué difieren los prejuicios de las distorsiones?*

K: No, el prejuicio distorsiona.

P: *Sí, de modo que es una forma de distorsión.*

K: Es una distorsión. Así que hablamos de prejuicios, de lo que son, etcétera; lo investigamos. ¿Puede usted liberarse de sus prejuicios, eliminarlos, no por un tiempo, sino eliminarlos completamente?

P: *Eso incluye gustos y aversiones.*

K: *¡Prejuicios!* Descubra, investíguelo, discuta conmigo, con el estudiante, lo que eso significa. Prejuicios acerca del pelo corto o largo, prejuicios acerca de hacer lo que me plazca hay muchísimos prejuicios. ¿Puede observar algo sin un solo prejuicio? Es una de las cosas más difíciles que hay. ¿Entiende? Por lo tanto, tómese su tiempo. O bien lo ve instantáneamente, y en consecuencia se acabó, o se toma su tiempo.

P: *Incluso si se toma su tiempo, al fin y al cabo el ver será...*

K: ¿Puede ver el hecho o la verdad de que en la observación cualquier elemento de prejuicio distorsiona? ¿Lo ve inmediatamente? Es decir, su verdadero interés está en su observación, en ver las cosas, en verlas claramente, ¿no es así?

P: *Sin distorsión.*

K: Verlas claramente, ése es el principal interés, el principal impulso, pero esto se obstaculiza cuando tiene un motivo, el cual es un factor de distorsión. En consecuencia, debe ver que ése es el peligro. Cuando veo el peligro, se acabó. Me pregunto si lo comprende.

P: *Creo que la dificultad estriba en convivir con el peligro. La mente no quiere aventurarse con el peligro de la forma que usted sugiere.*

K: Analícelo, señor. Soy profesor y quiero ayudar al estudiante. Todos nos estamos ayudando mutuamente a observar, nosotros ayudamos a los estudiantes y ellos nos ayudan a nosotros.

Mire, hemos aprendido algo, señor, que es posible ver las cosas instantáneamente, sin la menor distorsión, cuando percibimos el peligro del prejuicio. ¿Comprende? Cuando ve el peligro, se acabó. De modo que lo investigo con el estudiante. Le digo: «El prejuicio es un peligro, tu nacionalismo también lo es. ¿Eres nacionalista? ¿Eres esto o aquello?» ¿Entiende? Tengo todo el campo abierto.

P: *Puede ser que cuando uno vea la situación claramente, las medidas a tomar requieran una acción un tanto más enérgica.*

K: No presupongo nada. Ése es su prejuicio. Es como decir: «Si escalo la montaña, veré algo maravilloso». Por el contrario, pudiera encontrarse la cosa más horrible. Entonces, ¿podemos atenernos a lo expuesto y decir: «Mire, vamos a resolver esto en la vida»?

P: *¿Cuáles son nuestros prejuicios? Cuando miramos la cuestión de nuestras relaciones con el estudiante, ¿cuál es nuestro prejuicio? ¿Qué estamos haciendo aquí?*

K: Cuando nos vayamos al terminar el periodo académico, quiero que nosotros y el estudiante seamos inteligentes. Quiero que ellos y yo seamos extraordinariamente inteligentes. Porque luego esta inteligencia actuará dondequiera que esté, tanto si soy jardinero, como cocinero o cualquier otra cosa. Así que digo: «Eso es lo que me apasiona», tanto en lo que se refiere al estudiante como a mí, a nosotros.

De manera que eso no es una distorsión, no es un ideal. Veo, al observar sin prejuicio, que ya soy lo bastante inteligente como para escuchar a algún ministro, o político, a quien fuere, sin prejuicio, *escucharlo.*

P: *Si estuviéramos funcionando sin prejuicios, no habría problemas.*

K: Así es; entonces, comencemos. Dije que eso es lo que estoy intentando hacer. ¿Podemos aprender entonces a observar sin distorsión, sin introducir nuestros deseos personales?

P: *No puedo observar el peligro si no lo veo como una verdadera amenaza para algo.*

K: No, señor. Dijimos juntos, todos juntos. Usted no está aprendiendo de mí. Hemos dicho que el interés mayor, o fundamental, de todos nosotros es observar claramente lo que somos, lo que es el mundo y que somos el mundo. De modo que usted está observándose a sí mismo muy claramente, y sólo puede hacerlo cuando no hay prejuicios. Entonces, su preocupación fundamental, si tiene un prejuicio, es acabar con él, porque ése es un peligro que le impedirá observarse a sí mismo, siendo usted el mundo.

P: *Pero entonces, ¿se pregunta uno qué prejuicio tiene o se pregunta qué es lo que le impide ver el prejuicio?*

K: No, mire, yo no diría eso. Sólo vea cuáles son sus prejuicios, no qué le impide verlos. Usted ya sabe cueles son sus prejuicios.

P: *Si uno ve un prejuicio, entonces deja de ser un prejuicio*

K: Así es.

P: *El problema reside en confundirlo con la verdad.*

K: Eso es. La palabra «prejuicio» significa prejuzgar, juzgar previamente, y uno cree que el juicio previo es la realidad y todo lo demás es ilusorio, cuando, de hecho, esto es lo verdadero y el prejuicio no lo es.

P: *Nosotros no vemos esos prejuicios.*

K: Descúbralos; aprendamos juntos a ver nuestros prejuicios. Dése cuenta de que nunca dejo de insistir en este punto, que los estudiantes y yo nos veamos nuestros prejuicios. El estudiante seguramente le preguntará: «Señor, ¿es un prejuicio si llevo el pelo largo?». Él se lo preguntará.

P: *¿Lo es?*

K: ¿Lo es? Averígüelo.

P: *Si soy un estudiante...*

K: Descúbralo; aprendamos. ¿Es un prejuicio o es un hábito? ¿Entiende? ¿Es un hábito? Puede ser como el fumar; se ha vuelto un hábito. Porque en la escuela sigue las costumbres de la pandilla, en la que se lleva el pelo largo, usted dice: «Si, eso no es un prejuicio, más bien puede ser un hábito».

P: *¿En qué se diferencia el hábito del prejuicio?*

K: Es la aceptación mecánica de lo que otra gente está haciendo. Hoy en día, todos andan con el pelo largo, de manera que uno dice: «Yo también». Eso no es un prejuicio, está simplemente imitando.

P: *Desde luego, si uno mira las fotografías, las pinturas, de los hombres a través de los tiempos, en su mayor parte, los hombres han llevado el pelo...*

K: Cuando vine a Inglaterra por primera vez, llevaba el pelo largo, y siempre que salía solían gritarme: «Córtate el pelo». Eso es todo.

P: *La cuestión es más bien*: *¿está uno apegado a su pelo largo?*

K: No. Por favor, descubra si es un hábito o un prejuicio.

P: *O quizá ninguno de los dos.*

K: Puede ser. Averígüelo.

P: *Porque tenemos prejuicios en contra del pelo largo.*

K: Entonces descubramos juntos si es un hábito, un prejuicio o si es total indiferencia.

P: *No puedo ver la distinción entre hábito y prejuicio. Imitar supone que uno piensa que el hábito es algo bueno.*

K: ¿Es bueno el hábito? ¿No es el hábito mecánico y, en consecuencia, no está usted todo el tiempo haciendo que su mente sea mecánica? ¿Es su prejuicio un hábito? ¿O se limita a copiar prejuicios, diciendo: «Todos los comunistas son unos asquerosos; todos los ingleses son encantadores»? El prejuicio puede ser un hábito.

P: *Desde el punto de vista de los estudiantes...*

K: ¡Aprendan juntos! No pueden aprender juntos si usted dice: «Estoy en lo cierto, esto es lo que opino, esto es lo que debería ser». De ser así, nos detendríamos por completo. ¿Podemos, pues, aprender juntos acerca de la violencia, aprender con el estudiante?

P: *Sí, podemos aprender cuando hay violencia. Cuando vemos que en la relación surge la violencia, ése es el momento en que podemos aprender acerca de ella.*

K: Oh, no, cuando lee un diario, ahí tiene la violencia. Cada mañana hay algún secuestro aéreo o alguien es asesinado.

P: *Eso no me conmueve.*

K: Usted es parte del mundo.

P: *La violencia aparece cuando alguien dice que vendrá por aquí, tanto si nos gusta como si no, tanto si está o no invitado, y de inmediato uno queda atrapado en ella.*

K: Lo sé, sucedió ayer. Estas personas creen que usted es violento, y puede que no lo sea. Si ellos le dijeran: «Queremos quedarnos a cenar esta noche en su casa», usted, por distintas razones, podría decirles: «Lo siento, no pueden». Eso no es violencia.

P: *Pero si estas personas insisten, entonces uno se ve casi forzado a recurrir a la autoridad.*

K: Hay gente loca.

P: *Pero vivir apasionadamente sin ser violento, es extremadamente difícil.*

K: La vida es difícil.

P: *Usted me está diciendo*: *«Libere a este estudiante de la violencia», cuando yo mismo no estoy libre de ella.*

K: Aprendamos acerca de esto. Lo cual no significa convertirse en una persona débil. Ayer vino aquel hombre y, porque quería verme, se comportó con usted de forma grosera, por lo que usted le dijo: «Váyase, por favor». Eso es todo. Y a él le pareció que usted fue violento. Muy bien, pero usted sabe que no lo fue.

P: *Pero cuando él no se va, entonces le cierro la puerta y eso es violencia.*

K: No.

P: *Bueno, después del almuerzo tengo que escribirle una carta.*

K: La cual será interpretada como violencia.

P: *¿Podemos, de una vez por todas, analizar el asunto del pelo corto o largo?*

K: No, ¡por el amor de Dios! Ésa es una cuestión muy superficial.

P: *Bueno, entonces escojamos otra cosa. Tomemos una situación que realmente se plantea.*

K: ¿Por ejemplo?

P: *El levantarse, salirse de la cama puntualmente.*

K: ¿Es eso un problema? De acuerdo, vamos a abordarlo, aprendamos acerca de él. ¿Qué haré, como profesor, cuando quiero que los estudiantes se levanten a cierta hora que previamente hemos establecido, y no lo hacen? ¿Qué haré? Vamos a aprender, sin autoridad, sin violencia. ¿Qué haremos, entonces?

P: *Después de hablarle a un estudiante, puede que una mañana se levante a tiempo, pero al día siguiente su cuerpo está tan pesado que ni se acuerda.*

K: Señora, ¿cómo vamos a aprender junto con ese muchacho que también está aprendiendo y no quiere levantarse de la cama? ¿Cómo le ayudaremos a tener naturalmente esa inteligencia que diga: «Debo levantarme»? ¿Cómo crear esa inteligencia? ¿Cómo lo haremos?

P: *No lo sé.*

K: ¿Qué haré? Si todos ustedes dicen: «No sé», entonces se acabó. ¿Qué haremos? Tenemos que hacer algo. ¿Entienden?

P: *Entiendo esta situación.*

K: Ahora, por favor, averigüémoslo, aprendamos acerca de ello. ¿Por qué no quiere levantarse de la cama? ¿Está eludiendo algo que no desea hacer?

P: *En parte, sí. Porque no tienen ningún problema en levantarse si van a salir de excursión.*

K: Eso quiere decir que están haciendo algo que no les gusta hacer.

P: *Sienten que se les está obligando.*

K: Sí, forzados a hacer algo que no desean hacer.

P: *Es un error dirigirse personalmente al estudiante y decirle*: *«No te levantaste», haciéndole sentir que ha hecho algo malo. Tenemos que ver todo el contexto.*

K: Lo estamos haciendo ahora, señor. Usted dijo que él pudo haber comido en exceso, haber jugado y hablado demasiado, haber visto mucha televisión y tantas otras cosas. Conocemos todas las explicaciones posibles de por qué no se levanta. Bien, ahora nos preguntamos: ¿cómo podemos aprender junto con el estudiante, de modo que él mismo se levante de forma natural e inteligente? ¿Qué haremos? ¿Cómo abordaremos este problema?

P: *Podríamos intentar averiguar lo que él quiere decir cuando se niega a hacer algo. Puede que valore las cosas en términos de la diversión que le proporcionan y quizá no considere divertidas sus tareas o clases de la mañana.*

K: ¿Entonces, qué?

P: *Entonces podemos analizar qué es la diversión o toda la cuestión del placer y el dolor, de sus propios gustos y aversiones.*

K: Al final de todo esto, puede que se haya pasado por alto alguna explicación y ahí es dónde el estudiante lo atrapará a usted. De modo que lo que estamos tratando de descubrir es cómo despertar esa inteligencia que lo ayudará a levantarse naturalmente.

P: *Pienso que quizás éste sea el meollo de nuestro problema, que existen toda clase de señales, de síntomas de que no se ha despertado esta inteligencia, ya sabe, el pelo largo, el levantarse por las mañanas.*

K: Sí, señor.

P: *Quizá tengamos veinte o treinta síntomas de este tipo que se repiten continuamente y si no nos ocupamos de ellos, seguramente este lugar caería rápidamente en el desorden.*

K: Completamente de acuerdo.

P: *Ahora bien, si tratamos de investigarlo con cada estudiante, a fin de despertar su inteligencia de modo que estas cosas sucedan natural y espontáneamente, entretanto los estudiantes continúan haciendo lo que les place y el lugar se convierte en un caos.*

K: Caos.

P: *Por eso, lo que solemos hacer es hartarnos. Arremetemos violentamente contra los síntomas, se los recordamos continuamente. De modo que, en cierto sentido, nos quedamos con los síntomas.*

K: ¿Qué haremos? *¡Juntos! ¡Juntos!*

P: *No obstante, mantener el orden.*

K: «No obstante, mantener el orden». ¿Qué haremos para despertar esta inteligencia que entonces actuará?

P: *Por otro lado, hay estudiantes, acaso no una minoría, que captan rápidamente las cosas.*

K: Lo sé.

P: *Suelen cumplir con los reglamentos básicos que establecemos y luego se pierden en las sombras. Hacen exactamente lo que quieren, excepto cuando les pedimos que hagan algo en concreto.*

K: «Perderse en las sombras», ésa es una buena expresión. Sí, totalmente de acuerdo.

P: *Por otro lado, hay quizá dos, tres o cuatro que ven la importancia del tema y todo parece encajar en su sitio; da la sensación que estén haciendo las cosas muy fácilmente. ¿Qué es lo que afectó a esos estudiantes que perciben la necesidad de llegar puntualmente a las asambleas de la mañana, la necesidad de lavar los platos, la necesidad del orden?*

K: Mire, éste es el problema, ¿no es cierto? Mientras los estudiantes estén despertando su inteligencia, deberíamos tener orden; estas dos cosas deben ir juntas: el despertar de la inteligencia y el orden al mismo tiempo. Bien, ¿qué haremos? ¿Cómo aprenderemos juntos, y con el estudiante, a conseguirlo?

P: *Si lo relacionamos con las materias académicas, parece que este mismo procedimiento consista en despertar el interés en la forma en que otras personas han investigado el orden, y de ahí se desprendería todo lo demás.*

K: De manera que está usando el interés de ellos para obtener lo que usted desea.

P: *No, me estoy relacionando con ellos.*

K: Sí, pero yo no quiero despertar sus intereses. Ya tienen tantos, o quizás uno predominante, el sexo o lo que sea. A lo que estamos tratando de llegar es a tener orden y, al mismo tiempo, despertar la inteligencia. ¿Cómo hacemos para conseguir que estas dos cosas funcionen juntas armoniosamente en sus vidas, como un tiro de dos caballos?

P: *Para percibir la necesidad del cambio, ¿no habría que empezar por ver realmente qué clase de vida llevan?*

K: Nosotros, las llamadas personas maduras, puede que hayamos captado eso en parte, pero los estudiantes no lo han hecho. Por nuestra parte queremos que en sus vidas diarias haya orden y al mismo tiempo el despertar de su inteligencia. ¿Qué haremos? ¿Cómo conseguiremos que sea una realidad para el estudiante?

P: *Seguimos volviendo al mismo punto cuando usted pregunta*: *«¿Cómo lo haremos?» Dígame cómo.*

K: No. ¿Ve usted la importancia?

P: *Completamente.*

K: Espere. Ve completamente, o hasta cierto punto, la importancia de que estas dos cosas, el despertar de la inteligencia y el orden, operen juntas, al mismo tiempo, de modo que no haya desorden. Entonces, ¿cómo vamos a colaborar, a enseñarnos mutuamente y al estudiante a realizarlo? ¿Qué haremos? Hay una acción que llevar a cabo; no puede dejar que la haga cada uno por su cuenta. Puede que ustedes estén haciendo lo conecto, pero vengo yo y les destruyo lo que están haciendo.

P: *No creo tener ningún problema respecto a la acción de uno a uno o ante una clase, pero no entiendo la cuestión de...*

K: Entonces, debemos hacerlo juntos. Hay que hacerlo conjuntamente, así que vamos a averiguar cómo enfocar esta cuestión. ¿Qué haremos? Queremos que esa inteligencia, su despertar, y el orden existan en el estudiante y en cada uno de nosotros. No se vuelva atrás y pregunte si percibimos la importancia de todo esto. Si no la ve, entonces, que Dios nos ayude. Pero si la vemos, ¿cómo trataremos esta cuestión en relación con el estudiante, sabiendo que nos hemos bajado del pedestal y todo lo que ya hemos dicho?

P: *Creo que los nuevos estudiantes cuando vienen aquí, llegan en el espacio de uno o dos días, y me parece que entran en el ambiente poseídos de la imagen que tienen del lugar, lo que Brockwood va a ser, y también traen una imagen de usted.*

K: Oh, lo sé.

P: *Esto es un hecho. Vienen con una idea del lugar y más tarde, debido a que no encajamos en su idea, encuentran discrepancias entre la imagen y la realidad.*

K: Pero yo me intereso por ellos desde el mismo momento, desde el primer día, que llegan aquí; esto es lo que deben encontrar.

P: *De acuerdo. Creo que tenemos una magnifica oportunidad, especialmente para los nuevos estudiantes y para todos nosotros, de considerar entre todos qué diablos estamos haciendo aquí.*

K: Eso es lo que propongo. El primer día que lleguen, después de que hayan deshecho sus maletas y dormido, les diría: «Miren, a las nueve nos reuniremos y discutiremos todo esto juntos».

P: *Lo hacemos, nos reunimos, pero me da la impresión de que en realidad no satisfacemos el deseo del estudiante de saber esencialmente qué diablos está haciendo aquí.*

K: Es nuestra responsabilidad.

P: *Y que quizás ellos puedan darse cuenta de que aquí se encuentran con un grupo de personas que de verdad se preocupan seriamente.*

P: *Sí, indudablemente. Ahora, viene la pregunta*: *¿quién es el que dará esta charla?*

K: Escuche, señor. El primer día que están todos ellos aquí y antes de que se concentren en las materias, dediquemos toda la mañana a reunirnos y a hablarles de todo esto. *Juntos,* no que yo hable y usted se mantenga en silencio, o que usted hable y yo esté callado. Ellos deben sentir que todos nosotros estamos en el mismo bote.

P: *Sí, creo que es mucho más importante comenzar de esta forma, antes de que empecemos a hablar de las normas de la escuela.*

K: Deje eso. Estoy diciendo que lo primero que ellos deben encontrar es una extraordinaria sensación de solidaridad entre nosotros sobre este asunto, que todos estamos interesados en el despertar de la inteligencia y el orden.

K: Ésta es la razón por la cual dije que nos reuniéramos antes de que todos los estudiantes lleguen, de manera que lo tengamos tan claro como sea posible. Lo discutiremos mucho más, para que tengamos esa cuestión muy clara, de que ellos deben sentir el despertar de esta inteligencia y este orden extraordinarios.

¿Entienden, señores? ¿Qué dicen? De manera que antes de que los estudiantes lleguen, todos nosotros nos reuniremos aquí, tan a menudo como podamos, para tratar estos temas.

Brockwood Park, Inglaterra, 16 de septiembre de 1976

CAPÍTULO CUATRO

Krishnamurti: No recuerdo exactamente de qué estábamos hablando la última vez que nos reunimos. ¿Lo recuerdan ustedes?

Profesor/a: *Del aprender.*

K: Miren, a mi modo de ver -no sé si ustedes opinan lo mismo-, lo importante es el despertar de la inteligencia y el orden. Ésas son dos cosas fundamentales. Creo que deberíamos hablar mucho más acerca de esto.

¿Qué haremos nosotros juntos, como grupo de profesores en una pequeña comunidad como ésta, para despertar esta inteligencia no sólo en el estudiante sino en nosotros mismos? ¿De qué manera, mediante qué proceso o movimiento lo llevaremos a cabo?

Creo que esta palabra «inteligencia», además del significado del diccionario, significa ver algo muy claramente y actuar inmediatamente conforme a esa percepción. Yo llamaría a eso inteligencia. Por ejemplo, ver que uno es codicioso, egocéntrico, neurótico o lo que fuere; verlo muy claramente y terminar con ello de inmediato, en un abrir y cenar de ojos. A eso llamarla inteligencia, a ver un peligro y actuar según ese peligro. ¿Qué dicen ustedes de esta explicación de esa palabra?

[Pausa]

Muy bien, comencemos de nuevo. Digamos que uno de los peligros de vivir en este mundo es el nacionalismo. Estoy tomándolo como un ejemplo de los más obvios. ¿No llamarían inteligencia a verlo e instantáneamente liberarse de esa mentalidad tribal? O ver la violencia, sobre la que hablamos un poquito el otro día, verla en su totalidad, no sólo la violencia física, sino todos sus síntomas psicológicos, ver todo el peligro que representa y terminar con ella inmediatamente. O el apego, el depender de otro para la propia comodidad, con todas las consecuencias que eso conlleva, verlo muy claramente y dejarlo, de manera que no esté nunca apegado. Lo cual no quiere decir que se vuelva insensible, etc. A todo eso lo llamaría «inteligencia».

¿Qué dicen ustedes? Por favor, esto es un diálogo. ¿Considerarían ustedes que esto es inteligencia? No sé si están de acuerdo, pero si les parece que eso es ser inteligente, entonces ¿cuál es el procedimiento o cuál es la forma de transmitírselo al estudiante y ocuparnos de que lo haga *instantáneamente?* ¡Vamos! Uno tiene un prejuicio, una idea preconcebida sobre una cosa u otra: me gustan los británicos, no me gustan los franceses, o me gusta el budismo y no me gusta... Ya saben: prejuicios. Ser consciente de esto, verlo muy claramente en uno mismo y ponerle fin, no pasarse días, meses y años atormentándose con ello. ¿Es eso posible? Y si lo es, ¿cómo transmitírselo al estudiante y asegurarnos de que funcione?

P: *¿Le decimos al estudiante que todos los gustos y aversiones son un error, por llamarlo de algún modo? Si digo que me gusta vivir en el campo, que no me gusta vivir en la ciudad, ¿es eso un prejuicio y, por lo tanto, debo abandonar todas las reacciones personales? Estoy haciendo la pregunta desde la perspectiva del estudiante. ¿Es eso lo que estamos tratando de comunicar?*

K: ¿Es eso inteligencia? Discutámoslo. ¿Es inteligencia la percepción y acción instantánea? Percibir es actuar; no que haya percepción, un largo intervalo y luego el actuar.

P: *Si hay un largo intervalo, ¿podríamos preguntar si hay percepción alguna?*

K: Eso es. El otro día ya hablamos un poquito acerca de esto. No quisiera seguir repitiéndolo continuamente. Dijimos que la percepción no sucede si existen el observador y lo observado, si hay prejuicios, si el pasado controla la actitud o la actividad en el presente. Todo eso se sobrentiende. La libertad consiste en observarlo sin prejuicios. Nos vemos obligados a expresarlo en una sola palabra. En la misma observación está la acción, la terminación de algo. Tomemos los celos. Si uno está celoso de muchas cosas y termina completamente con esos celos, o sea, los ve y les pone fin, ¿llamarían a eso inteligencia? ¡Vamos! ¿Hacen ustedes eso? ¿Los terminan para siempre, no sólo en una de sus manifestaciones, de manera que nunca más vuelvan a sentir celos?

P: *¿Es la inteligencia algo que se adquiere? ¿O la inteligencia es algo que va y viene, como ocurre con nuestra atención?*

K: No va y viene.

P: *Pero no se es siempre inteligente.*

K: No, descubramos por qué no. ¿Qué es la inteligencia y qué es lo que va y viene de vez en cuando?

P: *¿Es algo vivo, en movimiento?*

K: ¿Siente uno que la carga de los celos tiene que continuar indefinidamente hasta acabar finalmente en unos veinte años? ¿O quiere ponerle fin?

P: *¿Dice usted ponerles fin de manera que no vuelvan a surgir?*

K: Lo he dejado muy claro. No sigamos repitiéndolo.

P: *Pero, señor, tanto si afirma que sólo se terminarán con el paso del tiempo como si dice que de inmediato, ambas afirmaciones proceden de sus proyecciones sobre lo que pudiera suceder*

K: Los últimos diez o quince años he sufrido de fiebre del heno Quiero terminar con eso.

P: *Sí, pero...*

K: Espere un momento, quiero terminar con la fiebre. He probado varias cosas. Es un fenómeno físico, no es algo psicosomático. Lo he analizado cuidadosamente para ver si es un intento de evasión, de evitar algo, de ser el centro de atención porque de ese modo se puede hablar de lo mal que debo sentirme y todo eso. Veo que no es algo psicosomático; no es que desee tener algo que atraiga a la gente hacia mí ni que hablen de mí. Lo he analizado y veo que es un fenómeno puramente físico. De modo que lo acepto, como acepto la vejez, el pelo cano; antes tenía el pelo muy negro y ahora se está volviendo blanco. Muy bien. Pero psicológicamente, como en el caso de la envidia, ¿debo llevarla conmino día tras día?

P: *¿No hemos sugerido más de una vez que la envidia, el nacionalismo, el prejuicio son formas de pensar que de alguna manera están almacenadas en el cerebro, de modo que en cierto sentido también parecen ser...?*

K: Físicas.

P: *¿Qué cambiará todo eso?*

K: Sí.

P: *Parece como si el cerebro por sí mismo no pudiera hacerlo.*

K: Deténgase ahí. ¿Cómo puede esa estructura deformada del cerebro, que es parte del proceso material, ser enderezada?

P: *¿Y puede el mismo cerebro deformado corregirse?*

K: Sí. ¿O está tan fuertemente condicionado, tan brutalmente deformado, que nunca podrá rehacerse a sí mismo? ¿Es eso lo que está sugiriendo?

P: *Estoy preguntando si, sin estar el cerebro tan fuertemente deformado, sino sólo ligeramente distorsionado, como ocurre con la envidia, ¿puede...?*

K: ¿Puede el cerebro cambiarse a sí mismo?

P: *¿A sí mismo?*

K: ¿Puede el pensamiento cambiarse a sí mismo? Es la misma cosa.

P: *De acuerdo.*

K: Puedo aceptarlo. Después de examinarlo y comprobar que no es autosugestionado, ni consiste en evitar diversos factores psicológicos, ni en querer ser el centro de atención, uno ve que se trata de un fenómeno puramente tísico. O sea que usted está sugiriendo que el propio cerebro, el pensamiento mismo, que es un proceso físico, material, es más o menos como la fiebre del heno y, por lo tanto, no puede de ninguna manera cambiarse a sí mismo. ¿Es eso?

P: *Cuando lo expresa de ese modo, parece lógico.*

K: Lo sé, es muy lógico; por eso lo expuse de ese modo. Bien, ¿qué haré? Supongamos que es efectivamente así; entonces, ¿qué?

P: *Entonces, la pregunta es*: *¿hay algo más?*

K: ¿Algún agente externo?

P: *No un agente externo, sino alguna parte que no ha sido tocada, de la cual no seamos conscientes.*

K: Usted dice que hay una parte del cerebro intacta, no condicionada, la cual, si podemos examinarla, investigarla y despertarla, entonces lo eliminará todo. Eso es lo que significa. Continúe, discútalo conmigo. ¿Son los celos comparables con un fenómeno físico, como la fiebre del heno?

P: *Ciertamente son peores que la fiebre del heno.*

K: Son mucho más sutiles. Hay miedo, ansiedad, etc. Mi pregunta es: ¿quiere uno seguir acarreando los celos?

P: *Krishnaji, ¿quizá cuando el cuerpo no se encuentra en un estado muy saludable, la fiebre del heno sea mucho más fuerte y que cuando el cuerpo está sano y uno hace mucho ejercicio, los efectos sean mucho más leves?*

K: Oh, no, usted no ha sufrido de la fiebre del heno.

P: *De hecho la he padecido y ésa es mi experiencia. Pero ahora, si pudiéramos asumir esa hipótesis, es posible que al pensamiento le ocurra lo mismo, si es que existe esa área intacta, o un sentir que hay algo distinto, entonces eso eliminaría...*

K: Eso es lo que hemos dicho. No quiero meterme en algo desconocido. Aquí mismo tengo el hecho de que soy celoso. ¿Quiero continuar así durante días, meses y años hasta que muera, seguir teniendo celos incluso después de muerto?

P: *Parece que siempre me estoy separando de los celos.*

K: Sí, ya investigamos eso, el observador es lo observado y todas esas cosas. Pero al final de toda esta discusión y análisis, ¿quiere uno continuar con eso o quiere ponerle fin tan pronto como sea posible?

P: *Uno quiere ponerle fin, pero cuando so fija en el motivo...*

K: Espere, quiero ponerle fin, porque el motivo acarrea ansiedad, miedo, antagonismo, odio, todo lo que eso implica. Y yo no quiero eso; es una carga espantosa; quiero librarme de esa carga. Si ése fuera un motivo, lo aceptarla. No quisiera tener esta carga al día siguiente, quiero terminarla completamente hoy y no volver a experimentarla nunca más. Porque es una pérdida de tiempo, es algo inútil, un desgaste de energía. De modo que ésa es mi pregunta: ¿quiere uno seguir arrastrándola?

P: *Pero los celos son sólo uno de los aspectos.*

K: Hemos tomado sólo ése, con uno es suficiente.

P: *Pero todas ellas están ligadas a la propia imagen.*

K: La propia imagen.

P: *En el sentido de tener un yo.*

K: Todo eso está contenido ahí.

P: *Parece que los celos, el nacionalismo, etc., no pueden desaparecer a menos que desaparezca su raíz.*

K: Sí, señor, por ahora sólo estoy tomando una rama del árbol

P: *Pero ¿podemos cortar la rama sin...?*

K: No, no puede. Cuando hablamos, cuando tenemos un diálogo acerca de la raíz, que es el «yo», la estructura del pensamiento y todas esas cosas, aparentemente huimos de ello asustados. Parece que no somos capaces de llegar a su misma raíz, mantenemos ahí y persistir hasta eliminarlo por completo. Por lo visto, eso resulta ser algo sumamente difícil, por eso tomé un ejemplo obvio como son los celos y dije: «¿Quiere uno continuar con ellos por el resto de su vida?» Eso es todo.

Estoy apegado a mi esposa, a mi hijo, a mi casa, a una idea; ¡por el amor de Dios, qué aburrimiento! Lo esencial es la exigencia de libertad con respecto a todo esto.

P: *Lo cual va en contra de todo el concepto que se tiene de ordinario.*

K: Si, según el cual la naturaleza humana nunca podrá ser cambiada, o sólo podrá serlo mediante un cambio ambiental, y el entorno sólo puede ser transformado por medio de la revolución, de la ley, de la legislación, etcétera. Hemos estado jugando con esto interminablemente.

Les estoy preguntando, si tienen la bondad de decirme, ¿quieren ustedes y el estudiante liberarse de los celos por completo, de forma total, para siempre y no ocasionalmente? Si eso es inteligencia, percepción y acción, al discutirlo con los estudiantes, aunque no entiendan todo lo que significa, seguramente ustedes y ellos verán su importancia. Entonces, ¿cómo discutirán este problema con los estudiantes, de modo que el despertar de la inteligencia sea acción y la acción no esté separada de la inteligencia?

Ahora bien, ¿qué hacemos? ¡Vamos! ¿Qué hacemos como grupo de profesores cuando nos enfrentamos con este problema, cuando vemos a un estudiante celoso que gradualmente empieza a envidiar a otro estudiante y todo eso? ¿Cómo detendrán eso, como lo explicarán, lo investigarán y descubrirán, de forma que puedan decir: «Por favor, termine con los celos; no vuelva a ser nunca más celoso»?

P: *Creo que le mostraría de qué está celoso, de modo que pudiera verse con claridad.*

K: Señor, mi pregunta es: ¿soy responsable del estudiante? Estoy fuera del pedestal y me siento responsable. Una de mis responsabilidades es asegurarme de que él esté libre de los celos, porque eso crea división y todo lo que usted ya sabe. Como nuevo profesor, sé lo que son los celos; los he conocido desde la infancia. Al hablar con el estudiante, dado que estoy fuera del pedestal, le digo que sé lo que son los celos. Se lo digo porque también yo soy celoso, conozco todo lo que significan los celos, sé adónde conducen y como el estudiante también es celoso, podemos conversarlo juntos. Le digo: «Quiero liberarme de los celos; es muy importante estar libre de ellos; y tú también debes estar libre de los celos. ¿Ves su importancia o disfrutas siendo celoso? ¿Te gusta? ¿Es una forma de placer?»

Lo discutiría con él. Al discutirlo, descubro que a mí también me gustan porque me ofrecen algo con que atacar a la otra persona. Así que le digo que he descubierto en mi mismo que me gusta ser celoso y puedo preguntarle si a él también le gusta. Por lo que, ¿me sigue?, hay un contacto inmediato. (Si me permiten un comentario, yo personalmente nunca he tenido celos).

P: *¿Es realmente verdad que nos gustan los celos, que son ansiedad, dolor?*

K: Se lo estoy preguntado a usted, señor.

P: *Sí, es algo neurótico. Uno los mantiene porque le gustan.*

K: No los condene con la palabra «neurótico». Veamos, suponga que usted es el estudiante y yo el profesor. Le digo que sé lo que son los celos, que he pasado por ellos, conozco el dolor que causan, pero sigo siendo celoso y usted también lo es. Entonces, ¿cómo lo resolveremos entre nosotros dos? Es importante liberarse de ellos, pues entonces, sabe, es como si le quitaran un peso enorme de encima. ¿Pero le gustan los celos? ¿Los mantiene porque ocupan su mente y a usted le gusta estar ocupado?

P: *No es así. Quiero decir, los celos parecen brotar por si solos. Uno percibe la situación y viene como una descarga emocional. No es el tipo de cosa que lo mantienen a uno ocupado.*

K: Pues claro que sí, ¿qué está diciendo?

P: *Si usted elimina los celos, el miedo y todo lo demás, se queda sin nada; la gente tiene miedo de desprenderse de estas cosas, pues la vida seria aburrida.*

K: ¿No sabe usted lo que son los celos?

P: sí.

K: ¿Le gusta conservarlos?

P: *Son una pesadilla para la persona que los tiene.*

K: No, por favor, estoy haciendo una pregunta. Nosotros dos estamos tratando de averiguar si es posible resolverlo completamente y no seguir diciendo repetidamente: «Yo era celoso; me liberé de los celos, pero ahora vuelvo a sentirlos». Se vuelve demasiado pueril.

P: *Cuando ocurren y no se perciben en el mismo instante, entonces los celos continúan, pero si los percibo justo cuando suceden, entonces no pueden seguir, en ese instante se desvanecen.*

K: Pero regresarán más tarde.

P: *Vuelven, sí.*

K: Pero yo no quiero que vuelvan. Usted parece no...

P: *Usted está diciendo que en realidad los celos siempre están ahí, latentes, pero nosotros no nos damos cuenta. Y luego a veces los llamamos celos y en otras ocasiones son sólo...*

K: Quiero librarme de los celos, que nunca vuelvan a ocurrir. A mi parecer, el que vuelvan a repetirse es el modo menos inteligente de vivir.

P: *¿Podemos realmente separar los celos del resto?*

K: Los tomé como un ejemplo.

P: *¿Podríamos hablar de la autocompasión?*

K: Hablar de la autocompasión, es todo lo mismo. Tan sólo estoy considerando una faceta de la totalidad del yo.

P: *¿Podemos preguntar cómo se percibe la totalidad del cuadro? Eso parece ser el quid de la cuestión.*

K: Señor, para ver la totalidad del cuadro, para ver algo totalmente, no debe haber dirección, prejuicio, ni motivo. Ya lo hemos visto. Mire, quiero atenerme a una sola cosa.

P: *Parece que los celos nos dan como una fuerza. Si estoy celoso, eso significa que hay algo a lo que puedo aferrarme.*

K: Con lo que pueda identificarse. Puedo explicarlo de muchas maneras. Pero aparte de las explicaciones, todos en grupo ¿tenemos la intención, estamos apasionadamente interesados en liberarnos de todo eso? Si no lo estoy, entonces voy a contribuir a que el estudiante continúe con los celos. ¿Entienden? Así que le digo: «Mira, amigo, libérate de ellos hoy mismo; la próxima vez que los sientas, ven, cuéntame y hablaremos de ellos». Ustedes ya saben que este truco se ha empleado una y otra vez, como en la confesión entre los católicos y cosas por el estilo. No hace falta que se lo diga.

P: *¿Pueden existir los celos si uno quiere apasionadamente liberarse de ellos?*

K: Señor, usted sabe perfectamente lo que son los celos. ¿No quiere liberarse de ellos por completo? Me rindo.

P: *Si quiero.*

K: Entonces, ¿por qué no lo hace?

P: *Creo que ya estoy libre.*

K: No, no crea que lo está. O es un hecho o no lo es. Si está libre de los celos, de modo que ya no vuelvan nunca más, ¿cómo le transmitirá eso a los estudiantes? No «cómo» en el sentido de método, sino ¿cómo investigará con el estudiante? Si está completamente libre de los celos, que no se repitan nunca, y quiere transmitírselo al estudiante, ¿cual será su relación con él, su contacto, de forma que él aprenda de usted, o junto con usted, a terminar por completo con los celos? Vamos, señores, discútanlo.

P: *Parece que cuando se percibe desde una perspectiva más amplia, no hay problema. Pero generalmente no me encuentro a ese nivel de percepción.*

K: Eso es lo que estoy diciendo. De modo que usted oscila entre esos dos estados.

P: Sí.

K: Sí. O sea que le gusta continuar con ese juego por el resto de su vida.

P: *No, no me gusta...*

K: Pero lo está haciendo; puede que no le guste, pero lo hace. ¿Cómo le pondrá fin? ¿No quiere terminar completamente con eso? Ninguno de nosotros quiere terminar nada, preferimos seguir con la rutina hasta el fin de nuestros días.

P: *¿No tiene uno que llegar a su misma raíz?*

K: Yo quiero hacerlo, llegar hasta la raíz; pero antes ¿quiere hacerlo *usted?* Es como preguntarle: «¿Quiere usted nadar?» Si no quiere, permanecerá en la orilla.

P: *Sería más exacto decir si nos interesa dejar de hundirnos. Los celos son una cosa horrible.*

K: Si tengo bajo mi cargo a un hijo o un chico a quien amo, quiero que sea libre, sin importarme el motivo. No introduzcamos el motivo, quiero que se libere de los celos para siempre. Porque son algo terrible, son una carga para toda la vida que la hace verdaderamente espantosa. Entonces, ¿qué haré? Amo a ese chico o chica; es mi hijo y siento que seria maravilloso si nunca más tuviera que experimentar los celos.

P: *Sería maravilloso. Creo que nos detenemos aquí porque estamos dando a los celos un tratamiento de gusto o aversión.*

K: Ésta no es una cuestión de aversión o gusto.

P: *Creo que el problema no es ése.*

K: Quiero liberarme de esta reacción.

P: *Como señalamos al inicio de estos diálogos, esto ocurre por falta de inteligencia.*

K: Eso es.

P: *Por ignorancia.*

K: La ignorancia, mi ignorancia hace que siga repitiendo: «Debo seguir adelante, esto debe continuar, algún día tendré que ser libre»; y al día siguiente no me encuentro a esa altura, estoy siempre enredado en un sinfín de palabras. Por lo que todo eso indica falta de inteligencia.

P: *Cierto.*

K: Ahora bien, ¿cómo va a despertar en el estudiante no la propia estupidez, sino esa inteligencia? Deje de lado los celos. Veo que para el estudiante es muy importante ser altamente inteligente, en el sentido en que estamos usando esa palabra. Ahora prosigamos desde ahí. O sea que todos estamos de acuerdo en que la inteligencia es percepción y acción instantánea; la percepción es acción, como ver el peligro de asomarse a un precipicio o encontrarse con un león. La acción instantánea resulta de la percepción de peligro. Usted no se tira bajo las ruedas de un autobús. Eso seria una locura, algo neurótico, carente de inteligencia.

Por eso quisiera señalarle al estudiante los peligros de la ignorancia humana. Lo que significa que debe observar, volverse inteligente y de ese modo la misma inteligencia le mostrará dónde está el peligro y él actuará inmediatamente. ¿De acuerdo? Bien, prosigamos. ¿Cómo deberíamos hacerlo usted y yo, a quienes nos apasiona?

P: *Bueno, hemos intentado hablarles a los estudiantes y eso sólo produce un efecto muy limitado.*

K: No surte efecto.

P: *Prácticamente ninguno.*

K: ¿Por qué? Usted podría achacarme lo mismo a mí: «Ha estado hablando durante cincuenta malditos años o más. ¿Para qué diablos está hablando? Nadie lo está escuchando». ¿Verdad? Eso es lo que ustedes están diciendo, claro que más sutilmente. ¿Qué haremos, pues? ¿Irnos con la música a otra parte? Ésa ha sido una de mis preocupaciones. Si muero pasado mañana o dentro de unos cuantos años, ¿qué pasará? ¿Entienden?

P: *Pero, entonces, ¿qué es lo que atrae a miles de personas a sus charlas?*

K: No se preocupe por las charlas, no se desvíe del tema.

P: *Muy bien, hablemos acerca de lo que ocurre aquí.*

K: Mi interés, estando en una escuela y siendo educador, es despertar esta inteligencia en mis estudiantes para que lleguen a ser libres.

P: *Cuando los leñadores están talando madera en las montañas, mandan los troncos flotando río abajo y a menudo se atascan.*

K: Se atascan.

P: *Y se forma un enorme atasco, pero de hecho son sólo uno o dos troncos los que lo han provocado.*

K: Así es.

P: *Los madereros se vuelven muy diestros en identificar cuáles son esos troncos y entonces se desbloquea todo. Simplemente estoy sugiriendo que acaso la mente humana sea similar, en el sentido de que...*

K: Existan uno o dos impedimentos.

P: *Quizás haya uno o dos impedimentos para cada persona.*

K: Eso es lo que dicen los analistas, que hay uno o dos bloqueos mentales que podemos aislar y analizar.

P: *La dificultad es que se requiere alguna otra persona para hacerlo.*

K: Hagámoslo ahora. Yo me dirijo a usted y le digo: «Tengo dos o tres bloqueos mentales; ayúdeme a superarlos y todo fluirá con facilidad». Por favor, investiguémoslo ahora. Mi bloqueo mental es que todo me produce malditos celos.

P: *Puede que eso no sea un bloqueo mental.*

K: Yo sé que ése es mi bloqueo.

P: *Quizá su dificultad estribe en saber con certeza que eso es así, pero puede que no sea cierto.*

K: investigue conmigo; eso es lo que está haciendo con el estudiante. Investigue el problema de mi bloqueo o bloqueos. Ayúdeme a deshacerme de esos dos impedimentos y que el río fluya para que lo arrastre todo la corriente.

P: *Algunos estudiantes dicen que la dificultad es que nosotros somos la autoridad, que creamos las normas. Algunos aseguran que ése es el problema.*

K: ¿Qué ustedes son la autoridad?

P: *Sí, que no les permitimos ser libres.*

K: No, usted lo discute con ellos, lo examina muy detenidamente, se lo señala, y quizás ellos sean lo bastante inteligentes como para percatarse. Si usted lo investiga a fondo, la mayoría lo capta.

P: *Los estudiantes sólo desean que haga lo que ellos quieren; eso es todo lo que «conversar» significa para ellos.*

K: Lo sé. Mire, señor J usted me aleja del tema, pero yo voy a seguir insistiendo. Mi bloqueo personal, y el del estudiante, es esta tremenda pesadez que me causan los celos, la ansiedad; ayúdeme a quitármela de encima.

P: *Creo que una de las primeras cosas que necesitamos esclarecer, incluso antes de iniciar una discusión, es el significado de ver y escuchar.*

K: Sí, los estudiantes vienen aquí porque han oído decir que ésta es una escuela libre en la que pueden hacer lo que se les antoje. Y ustedes les dicen: «Por favor, escuchen atentamente. Queremos que haya orden, libertad e inteligencia». Comuníqueme eso a mi ahora, al estudiante que viene aquí con toda esta sensación de libertad y la idea de que no hay autoridad; muéstreme que ustedes están realmente libres de autoridad y, al mismo tiempo, generan orden. Muéstremelo; ayúdenme a entenderlo. Es su trabajo y tendrán que encararlo la próxima semana.

P: *El principal recurso que utilizamos para conseguirlo son las palabras.*

K: Hágalo ahora, señor, hágalo ahora.

P: *Creo que debemos comenzar discutiendo lo que eso significa.*

K: Hágalo conmigo.

P: *Bien, ¿está usted escuchando lo que digo?*

K: Adelante, muéstremelo.

P: *Porque muchísimas personas escuchan a través del filtro de sus prejuicios, de sus imágenes y convencimientos; no están realmente escuchando.*

K: ¿Qué me está diciendo, señor? Sea simple. Acabo de llegar aquí por primera vez como estudiante, estoy asustado, nervioso y quiero libertad. Mis padres me han enviado, o yo he querido venir aquí por mi propia voluntad y le pido que me hable de la no-autoridad. Muéstremelo, ayúdenme todos a aprenderlo. Si usted me lo explica y otro contradice lo que me ha dicho, entonces generan en mi todavía mayor confusión. Por lo que acabo diciéndome: «Esta gente no sabe nada más que yo; sólo manipulan las palabras, así que me voy discretamente a hacer lo que me dé la gana».

P: *El arte de escuchar es una cuestión muy seria para mí, porque si uno escucha no habrá contradicciones.*

K: Por favor, señor, usted no comprende lo que estoy diciendo. Yo soy el estudiante y todos ustedes son los profesores de esta escuela. Ayúdenme a entender lo que significa la «no-autoridad».

P: *Si me permite que se lo diga, usted como estudiante está ofreciendo resistencia al no responder a lo que él le pregunta*

K: ¿Quiere usted decir que no estoy escuchando? Pues enséñeme a escuchar. ¡Por el amor de Dios! Ustedes no se salen de lo mismo. Enséñeme a escuchar. Le ruego que me indique cómo escuchar. Por favor, enséñeme qué estoy escuchando y cómo prestar atención. Quiero aprender; enséñeme.

P: *Pero si decimos que estamos interesados en la inteligencia y el orden...*

K: Usted salta de una cosa a la otra.

P: *Podemos comunicarnos.*

K: ¿Sabe lo que significa escuchar? Entonces, enséñeme.

P: *Lo estamos haciendo.*

K: No, usted no lo está haciendo.

P: *Bueno, usted no me escuchaba.*

K: Así es; por lo tanto, haga que le escuche.

P: *¿Se da usted cuenta de que no escucha?*

K: Usted se sale del tema, gesticula, habla de otra cosa. Yo sólo quiero que me diga cómo escuchar y lo que eso significa.

P: *¿Qué es lo que le impide escuchar?*

K: Simplemente no lo hago; no deseo prestarle atención a usted.

P: *¿Por qué no quiere?*

K: Probablemente porque creo que usted tiene prejuicios. Siento que por dentro lo que usted quiere es dominarme con las ideas que tiene sobre lo que es escuchar. Conteste a mi pregunta.

P: *¿Cuál?*

K: No escucho porque creo que lo que me está diciendo sobre el hecho de escuchar es su prejuicio personal. Me parece estar escuchando, pero usted me está diciendo algo que puede ser sólo un prejuicio suyo.

P: *¿Acaso tiene miedo de escuchar lo que le digo?*

K: Sí.

P: *¿Por qué tiene miedo?*

K: ¿Por qué? Porque usted puede estar perturbando mis ideas preconcebidas, todo mi mundo, por eso estoy atemorizado. Espere un momento, señora, estoy *atemorizado.*

P: *Entonces, según eso, ¿estoy en lo cierto al pensar que quiere defender ciertas ideas que tiene?*

K: No, sólo estoy atemorizado.

P: *Sí.*

K: Soy demasiado joven para hablar de ciertas ideas; sólo estoy asustado.

P: *Usted ya ha dicho eso, pero le he preguntado por qué.*

K: No sé por qué estoy asustado.

P: *Bien, investiguémoslo,*

K: Eso es lo que quiero que me enseñe.

P: *¿Qué es lo que parece atemorizarle en esta situación?*

K: No, por favor, tráteme como si realmente fuera un estudiante, no me intimide.

P: *¿Cómo va usted a comunicar lo que significa escuchar chillándole o gritándole a alguien?*

K: Sí. Eso es a lo que llego. Al escucharle a usted, a todos ustedes, me he dado cuenta de que estoy asustado. Estoy asustado porque soy nuevo aquí, tengo miedo de que puedan alterar mis ideas de antes. No soy plenamente consciente de este hecho, pero me digo: «Dios mío, estas personas me asustan, son demasiado astutas». ¡Espere! ¿Están todos ustedes asustados?

P: *En cierto modo, sí.*

K: ¿Pues qué es lo que me están diciendo? ¿«Presta atención a tu miedo, aprende de nosotros»? ¿O bien me dicen: «Mira, yo también estoy asustado, como lo estás tú, quizás de otro modo, por lo que es algo que tenemos en común. Vamos pues a hablar de ello»?

P: *Me está dando mucho miedo encontrarme con los estudiantes cuando lleguen.*

K: Lo sé. Me pongo nervioso. No es miedo sino nerviosismo; me sucede cada vez que entro en un auditorio para dar una charla. Así que conozco el nerviosismo, pero es otro asunto. Por favor, sigo repitiendo lo mismo pero usted no comprende lo que le digo.

P: *¿Puede hacerse mediante las palabras? ¿Se pueden emplear palabras y que haya una verdadera sensación de espacio y de atención al mismo tiempo?*

K: Por supuesto que tengo que hacer uso de las palabras. De otro modo, podríamos seguir aquí sentados en silencio por el resto de nuestras vidas.

P: *Pero parece que las complicaciones provienen de las palabras. Con un bebé no hay palabras, no hay complicaciones.*

P: *Usted se comunica muy profundamente sin usar ninguna palabra.*

K: ¿Cómo dice?

P: *Digo que usted y muchas otras personas pueden comunicarse sin recurrir a las palabras.*

K: Sí, ya lo sé.

P: *Y eso es algo de gran impacto.*

K: ¿Dónde nos encontramos al cabo de todo esto?

P: *Dijimos que ambos estábamos nerviosos; tanto el estudiante como el profesor se sienten nerviosos.*

K: Ayúdeme a superar este nerviosismo. Hábleme tranquilamente, sin subir la voz; haga que me sienta cómodo, y dígame: «Mira, todos estamos en la misma barca».

P: *Si cada uno admite eso y se lo toma en serio, ¿no es ése el final de su miedo?*

K: No, ése es el comienzo de la compresión mutua.

P: *De acuerdo.*

K: Bien, después de llevar un día o una semana aquí, usted me ha tranquilizado, ha hecho que me sienta a gusto.

P: *Y a su vez usted me ha tranquilizado a mí.*

K: No, yo no le he tranquilizado.

P: *Yo le tengo tanto miedo a usted como usted a mí.*

K: Sí, pero yo aún soy muy joven, mientras que usted es un adulto y no está tan asustado como yo.

P: *No veo que tiene de alentador que todo el personal tema a los estudiantes.*

K: Me rindo. Quiero concentrarme en una cosa y usted me ha llevado a otra parte.

P: *Puede que estemos amedrentados, que acabemos manifestando toda clase de problemas, pero me parece que afirmar que somos exactamente como el estudiante es una suposición.*

K: Lo que no es cierto, no lo es.

P: *¿No?*

K: Por supuesto que no. Comenzamos estos dialogas diciendo: «Yo soy un nuevo profesor aquí y usted me ha dicho que me baje del pedestal». Estar en el pedestal significa: «Yo soy el educador, tú eres el educando». Así que me dije: «De acuerdo, lo he entendido, me bajo del pedestal. Si se me ocurre de nuevo esa idea, sabré lo que tengo que hacer. Pero no volverá a ocurrírseme porque ya me he salido de todo eso; veo que deteriora mi relación con los estudiantes; así que ¡fuera!»

Luego usted habló de no tener motivos, de no tener interés propio, por lo que estoy trabajando en eso. Y ahora ustedes me han aceptado aquí como profesor y como la próxima semana me voy a encontrar con sesenta estudiantes, les dije: «Miren, me he bajado del pedestal; ahora siento que puedo discutir con ellos, pues ya no existe la barrera del pedestal». ¿Está eso claro? Creo que estuvimos todo de acuerdo en eso. Usted me lo dijo y yo veo lo razonable que es.

P: *Eso es elemental, Krishnaji. Eso es lo que siente la mayoría de la gente que viene aquí; por eso han venido.*

K: Sí, de modo que he establecido una relación diferente con mis estudiantes. Ahora bien, en esa relación descubro que estoy celoso de usted porque influye más en los chicos; por varias razones lo prefieren a usted y yo no les caigo tan bien. Naturalmente, me siento celoso y también advierto que los chicos se tienen celos mutuos, por lo que me digo: «Vamos a ver, ¿cómo abordaré este problema concreto, no diez problemas distintos, sino este problema especifico que tengo?» Estoy un poco celoso de usted y veo que los estudiantes también están celosos. Pues quiero que lo comprendan. Cada uno de nosotros quiere ver si es posible desprenderse de esta carga, sacarse este peso de encima. ¿De acuerdo? Esto es obvio, ¿no? ¿Cuál es la dificultad?

P: *La única dificultad es cómo abordarlo.*

K: Eso es lo que quiero saber. Descubro que estoy celoso de usted y veo que esta envidia también existe en el estudiante. Quiero discutirlo con ellos, ¿entienden? Ahora bien, no sé exactamente cómo hacerlo, no estoy seguro de mi manera de abordarlo y al asistir a la reunión de profesores, les digo: «Por favor, ayúdenme a tratar este problema; sé que soy celoso. Ayúdenme, no se queden ahí sentados mirándome en silencio. Ayúdenme».

P: *No sé si el saber cómo abordarlo le va a servir de ayuda.*

K: Se lo dije, señor, se lo dije: «Estoy algo nervioso y no sé nada; ustedes llevan aquí mucho más tiempo, puede que sepan más sobre este problema. Así que, ayúdenme por favor a aprender de todos ustedes».

P: *¿Nos confiere autoridad?*

K: ¡Oh, qué gente! Quiero aprender de ustedes porque saben más acerca de esto, han vivido aquí por más tiempo; no es cuestión de autoridad.

P: *No creo que sea una cuestión de saber más; o bien uno sabe acerca de esto, o no sabe.*

K: Dije que tal vez ustedes sepan más. Deben haber discutido esta cuestión entre ustedes, pero para mí ésta es la primera vez en mi vida que hablo del tema, así que les digo: «Por favor, puede que ustedes sepan mucho

más; han escuchado a ese pobre hombre [K], a ese desafortunado que habló durante cincuenta años y acaso les haya dicho algo. Enséñenme, quiero aprender. Enséñenme, no se hagan los desentendidos».

P: *¿Podemos centrarnos en algo concreto, como el orden físico?*

K: Ya estoy centrándome en lo más concreto: los celos.

P: *He descubierto que si estoy tratando de hablarle a otra persona sobre algo como los celos, me comunico muchísimo mejor si al mismo tiempo estoy examinando mis propios celos*

K: Eso es lo que estoy haciendo, señor. Ya se lo expliqué antes.

P: *Tengo que estar examinando mis propios celos mientras trato de hablar.*

K: Hágalo ahora.

P: *¿Quiere que le enseñe cómo trato con ellos?*

K: Sí, cómo vérmelas con mis propios celos.

P: *¿Con sus propios celos?*

K: Y como al conocerme más a mí mismo puedo ayudar a los estudiantes que también son celosos.

P: *Todo lo que puedo enseñarle es a analizarlo abiertamente.*

K: Lo estoy haciendo.

P: *El estudiante.*

K: Yo soy el estudiante. Estoy perfectamente dispuesto a aprender de usted.

P: *¿Por qué no puede aprender junto con los estudiantes?*

K: ¿Me está usted diciendo: «Mire, hable abiertamente de sus celos con el estudiante»? No me atrevo. Y le mostraré por qué. No sé lo que voy a descubrir en mí mismo. Espere, escuche atentamente. Yo ya estoy asustado; me asusta la cantidad de cosas que puedo llegar a descubrir. De modo que no quiero ponerme demasiado en evidencia delante de los estudiantes.

P: *Entonces, ¿se siente distinto de los estudiantes?*

K: No diferente, sino *en evidencia.* ¿No conoce ese sentimiento? Es como exponerle todos mis horrores a alguien. Eso me asusta, me da vergüenza.

P: *¿Es prudente lavar los propios trapos sucios en público?*

K: ¡Dios mío! No me importa mostrar mis trapos sucios. ¿Le da vergüenza ponerse en evidencia?

P: *No, en absoluto.*

K: ¿Le avergüenza mostrarse a sí mismo tal como es ante el estudiante, en su intimidad, su confusión, su desorden, sus celos, ansiedades, y decir: «Bueno, aquí vivo; algunas veces sucede y otras no»? ¿Está dispuesto a mostrarlo todo?

P: *No me siento avergonzado, pero creo que podría perjudicar al estudiante. No me avergonzaría, pero no le haría ningún bien al estudiante, no sería provechoso.*

K: Por lo tanto, he aprendido de usted que al exponer mi propia confusión interna, mis celos, no estoy ayudando al estudiante. Por lo que eso no es una máscara. Veo que él no va a entender plenamente todas mis complejas dificultades. El revelar lo que soy, el mostrarle mi confusión podría ocasionarle aún mayor confusión o hacerle sentirse superior a mí. Como él no ha estado investigando, no ha indagado en todo esto, me dice: «Por Dios, éste es un imbécil».

P: *Krishnaji, creo que se ha sugerido que uno debería revelarse a si mismo ante el estudiante. Pero debe hacerlo de forma inteligente.*

K: Mi querido amigo, usted está diciendo que en la investigación hay orden. ¿Correcto? Acabo de aprender algo de usted, que para investigar los celos con el estudiante -estos celos que tanto él como yo conocemos-, debe haber un cierto orden, el orden de no mostrar toda la confusión que uno tiene. Eso es lo que he aprendido.

P: *Bueno, no es mucho que digamos.*

K: He aprendido que al hablar con el estudiante debe haber cierta atención y cuidado para no agobiarlo con mis problemas. Esto es todo. Esto es orden. Usted me lo ha enseñado y yo lo he aprendido. Ahora bien, ¿ha aprendido usted eso también?

P: *Pero Krishnaji...*

K: ¿Lo ha aprendido? Yo lo he hecho. Veo que al hablar con mis estudiantes no debo aturdirlos con mis problemas. Tengo una tendencia a hacerlo porque son inocentes, o un tanto inocentes, y quiero contárselo todo; me ayuda a aclararme. En consecuencia, veo que es importante no exponerles todo. ¿Lo harán ustedes? ¿Lo han aprendido?

P: *Sí.*

K: ¿De verdad lo han aprendido, de modo que estén comenzando a tener orden en si mismos? ¿Entiende, señor? Entonces, a continuación le digo: «Amigo mío, sé lo que son los celos; te lo mostraré. Ellos te llevan al odio, a la ansiedad y todo lo demás. Ahora bien, estamos aprendiendo juntos a ver lo que sucede cuando se está celoso; ¿quieres seguir con ellos?, ¿disfrutas con ellos?, ¿vas a seguir con ellos, porque te gustan, por el resto de tu vida? ¿O quieres liberarte completamente de ellos?» Yo si quiero liberarme por completo, así que voy a aprender, no voy a pasarme años analizándolos; voy a averiguarlo y a decírselo al estudiante. ¿Quieren ustedes descubrirlo?

P: *Mary, hace apenas unos minutos, lo llevó a usted a esa serie de preguntas. Finalmente y con bastante rapidez, usted llegó al temor.*

K: Sí.

P: *Que el temor le impedía ir más lejos. No está claro si era miedo de ponerse en evidencia o sólo miedo de mirarse a sí mismo.*

K: Miedo de mirarme.

P: *Parece que, de forma inevitable, todas estas preguntas, no importa por dónde se empiece, llevan rápidamente a lo mismo, a enfrentarnos con el miedo.*

K: Si, entonces, comencemos con eso.

P: *Creo que para nosotros es todo un problema. Nosotros estamos sentados aquí y el estudiante ahí, y él se vuelve cada vez más temeroso ante cualquier comunicación real.*

K: Lo sé. Pobre diablo.

P: *En cierto sentido, el miedo es obviamente una defensa; se le pide al estudiante que observe su propia imagen y al empezar a vislumbrarla se retrae.*

K: Por lo que le prevengo de antemano; le digo: «Mira, esto es lo que te va a pasar; así que ten cuidado, no te eches atrás, aguanta».

P: *Pero ninguna advertencia previa impide ese momento de retroceso.*

K: Si estoy advertido de ese peligro, puede prevenirme del mismo. Lo observo. Entre nosotros hemos aprendido dos cosas: estar atento a la resistencia y tener cuidado de no resistir. ¿De acuerdo? Bien, sigamos.

P: *Ya lo hemos hecho, al menos yo lo he hecho algunas veces, pero no se supera de ese modo. El estudiante o la otra persona no elimina el miedo en ese momento y después la relación entre usted y el otro resulta notablemente alterada. Sólo se acuerda de que usted es alguien que puede herirle, que puede hacerle recordar el miedo.*

K: No, recuerde que yo estoy en la misma situación.

P: *¿Pero si usted ve que en esa conversación el miedo no se disipa...?*

K: No puede disiparse porque el miedo no se ha ido completamente de usted. ¿Cómo puede esperar que él lo haya perdido totalmente?

P: *¿Pues qué sentido tiene mantener esa conversación?*

K: Entonces, ¿cómo se libera usted completamente del miedo?

P: *Creo que esto se relaciona con lo que me parece no acabamos de tratar anteriormente. Hablando de cómo vamos a discutir los celos con el estudiante, dijimos que la acción correcta no es agobiar al estudiante con nuestros propios problemas. Eso está claro. Pero eso también puede ser usado como una conclusión para decir que no contaré nada de mi mismo. Creo que debe quedar muy claro que si bien no debemos agobiar al estudiante indefenso con todos nuestros problemas, no obstante debemos estar disponibles de manera correcta e inteligente.*

K: Sí.

P: *Para al mismo tiempo profundizar en uno mismo y no descartar esa posibilidad.*

K: El señor J y yo llegamos a cierto punto, o sea que sigue habiendo miedo. El estudiante se asusta todavía más. De manera que le estoy preguntando si después de ver todo la fuerza del miedo, sus complicaciones, quiere liberarse de él por completo.

Hasta que usted diga: «No lo quiero», no puede pedírselo al estudiante. Para ser libre, usted debe querer ser libre. Nosotros nos encontramos ahora en esa posición, ambos queremos liberarnos del miedo, no por un día, sino para siempre, amén. Ahora, ¿de qué modo? Prosiga.

P: *Es tremendamente importante el modo como se mantiene una conversación.*

K: ¿Qué quiere decir con «importante»?

P: *La manera, la cordialidad, que yo no le agobie con la terrible historia de mi propia vida y asuntos íntimos, que más o menos estamos en el mismo bote. El estudiante necesita sentir que uno es amistoso, comprensivo.*

K: Eso ya lo ha establecido.

P: *¿De veras lo hemos hecho?*

K: Eso es asunto suyo. Yo lo he establecido.

P: *El miedo al que se llega rápidamente puede ser visto de manera muy distinta.*

K: Ya he establecido eso que usted ha dicho, verdadera cordialidad, porque siento que es sumamente importante. Lo trabajé durante un día, una semana, o lo que fuera. Me dije: «Eso es lo que tiene que ser», y ahí está. De modo que ya lo tengo; eso he aprendido de usted.

P: *Usted siempre dice*: *«Lo trabajé». Me da la impresión de que usted habla efectivamente de ello, pero, a decir verdad, no estamos libres del miedo, aunque si nos preguntara, todos diríamos que querríamos estarlo.*

K: Le estoy preguntando a usted. Yo he establecido una relación amistosa con mis estudiantes. Lo digo en serio. ¿Lo ha hecho usted? Es una pregunta muy simple.

P: Sí.

K: Sí, lo ha hecho. Bien, sigamos. Entonces, en esa amistad, en esa relación, surge el problema de los celos, o lo que prefiera. Tomo los celos como un ejemplo y el motivo de insistir en ellos es porque ustedes los están eludiendo. Ahora me digo: «¿Cómo le comunico al estudiante, cuando ambos somos celosos, que en última instancia lo que queremos es liberamos de los celos, del miedo, sin exponerle toda mi problemática, sin falsas pretensiones?» ¿Queremos realmente todos nosotros liberamos del miedo? ¿O sólo estamos jugando?

Ésta fue su pregunta. ¿Le prestamos suficiente atención a esta cuestión de querer estar completamente libres del miedo? ¿Lo hacemos? No parpadee ni mire a otro lado. Por favor, contésteme. Usted ha estado aquí por mucho tiempo, oyó a ese hombre [K] preguntar innumerables veces: «¿Quieren ser libres?» Y a usted le gustaría que el estudiante fuera libre, ¿verdad?, porque tiene amistad con él, le cae bien.

Entonces, ¿cómo transmitirán esta exigencia? Voy a presionarles hasta que me contesten. ¿Quieren liberarse del miedo? El motivo no importa, olvídenlo. ¿O, por el contrario, dicen: «No, disculpe, espere un momento, déjeme pensarlo»?

P: *Al principio, estábamos simplemente hablando de todo esto y usted no me presionó, me guió muy suavemente.*

K: Estoy haciéndolo.

P: *Pero acaba de usar la palabra «exigencia».*

K: Estoy exigiéndomelo a mí mismo. Le dije: «¿Lo exige usted?» Es una pregunta.

P: *Me lo pregunté, pero usted me ayudó a hacerlo.*

K: Le pregunto: ¿se lo pregunta a sí mismo, se exige a sí mismo ser libre? Se lo pregunto a usted, no a los demás. No les pase el muerto a los otros. Vea cuán indecisos somos y con esa misma indecisión le hablamos al estudiante y él le dirá: «Por Dios, me siento confuso». ¿Por qué dudan tanto?

P: *Porque sé que no soy libre.*

K: No, ¿por qué duda? Sé que no está libre del miedo y por eso le he preguntado si quiere estarlo, completamente libre, para siempre.

P: Sí.

K: Ahora bien, si es así, ¿cómo seguiremos? Quizá somos dos o media docena los que decimos: «Debemos estar completamente libres de este monstruo». Entonces, ¿qué haremos? ¿Es una exigencia verbal o es profunda y apasionada el querer estar realmente libres del miedo? Si es superficial, entonces es meramente un

intercambio verbal, una especie de pequeño revuelo. Pero si es una cuestión realmente seria, ya que ambos lo somos, entonces procedamos a descubrir por qué estamos manteniendo este miedo. ¿Entienden? Si usted y yo queremos realmente liberarnos del miedo, ¿por qué resulta tan difícil?

P: *Porque usted se está aventurando en lo desconocido.*

K: ¿Será que al estar asustado de lo desconocido, me adhiero a lo conocido y tengo miedo de que usted pueda quitármelo?

P: *Podría quitarme la seguridad.*

K: Escuche esto atentamente. Tengo miedo de lo desconocido. ¿Qué me sucederá si estoy libre del miedo? También me asusta desprenderme de lo conocido. De modo que tengo miedo tanto de lo desconocido, como de liberarme de lo conocido. Me digo: «Dios mío, si lo pierdo todo, ¿qué soy?» El miedo es algo tremendo, es en verdad un problema inmenso. Me doy cuenta, pues, de estas dos formas del miedo: por un lado a lo conocido y a liberarse de lo conocido, y por otro a lo desconocido. ¿Qué es pues lo que puedo perder, qué temo perder de lo conocido? ¿Acaso mi nombre? Quiero saberlo, lo deseo ardientemente, quiero averiguarlo. Quiero salir de este paso. No deseo quedarme aquí sentado diciendo: «Sí, esto podría ser, aquello pudiera no ser, eso debería ser». Por favor, todo esto es tremendamente importante para mí. Si hay miedo, no tengo amor. Puedo acostarme con una mujer y decirle: «Oh, cariño», pero todo eso es muy cursi. Mientras tenga miedo, no habrá amor.

Así que tengo miedo de dos cosas, de lo conocido y de liberarme de él, y de lo desconocido. De modo que primero tomo lo conocido. ¿De qué tengo miedo? ¿De perder qué? ¡Vamos! ¿Mi nombre, mi cuerpo, mis cualidades, mis apegos?

P: *La cosa podría ser incluso más profunda; puede que tengamos miedo de perder el empleo, la casa.*

K: A eso iba, a mi empleo, mi casa. Muy bien; si los pierdo, ya veré lo que pasa. Pero ya ven, todos ustedes están... Bien, prosigamos despacio. No les voy a presionar demasiado. Vayamos despacio. Entonces, ¿qué temen perder de lo conocido? ¿Qué es lo conocido? En realidad significa que lo conocido es usted mismo, ¿no es así? ¿Se conoce a sí mismo?

P: *Lo conocido nos proporciona una relativa seguridad.*

K: No, lo conocido es todo lo que usted es. Así que le pregunto, ¿se conoce a sí mismo? O usted me contesta: «Sí, estoy apegado», o esto y lo otro, pero ¿no se conoce a sí mismo? No sé si me explico.

P: *Señor, ¿ha pasado usted por todo esto? Dijo que no ha sentido celos.*

K: Eso es.

P: *¿Y el miedo?*

K: Psicológicamente, nunca. Físicamente, sí, cuando un grandullón me dio una paliza.

P: *Entonces, parece como si estuviera diciendo que cuando mira a otras personas de alguna manera se imagina lo que está sucediendo en el interior de sus mentes, y como que se imagina ese miedo.*

K: No, no me lo imagino.

P: *Pero, quiero decir...*

K: Usted me está preguntando: «¿Cómo lo sabe? ¿Cómo sabe lo que son los celos, si nunca ha estado celoso?» ¿Es eso? ¿Es ésa la pregunta?

P: *Y también, más profundamente, cómo sabe del miedo y del modo de superarlo.*

K: Sí: «¿Cómo sabe usted de cosas como el miedo, los celos, la ansiedad, si nunca las ha tenido?» ¿Es eso? Sea directo, señor.

P: *En realidad, puedo aceptar fácilmente que usted no haya conocido esos estados. Quiero decir, no tengo ninguna razón para creer que los haya tenido.*

K: No quiero que crea, acepte o rechace. Hago una simple afirmación: nunca los he tenido; eso carece de importancia.

P: *Exacto, carece de importancia; lo importante es si está sugiriendo una forma para que cualquier persona pueda enfrentarse al miedo.*

K: Sí, eso es todo.

P: *Si está sugiriendo una forma...*

K: No una forma, sino cómo seguir adelante con el miedo.

P: *Si ha pasado por todo eso, si dice*: *«He pasado por eso y trabajado...».*

K: Les he demostrado que funcionará. De modo que ambos lo estamos examinando lógicamente, no de un modo neurótico, ¿entienden? No hay ninguna intención de convencerle, de imponerle nada, no hay deseo de superioridad, ni todas esas cosas. No tengo nada de eso.

P: *Eso no es lo que estoy diciendo.*

K: Primero, no hay intención, ni la suposición de que yo soy algo especial. De modo que estamos discutiendo lógicamente. ¿Tiene usted que emborracharse para saber lo que es la embriaguez? ¿Debe matar a alguien para saber lo que es el homicidio? Espere, responda a mi pregunta.

P: *Sí.*

K: No, eso no es inteligencia. ¿Por qué debo pasar por todas esas cosas si puedo verlas a simple vista?

P: *Pueden verse los efectos que tienen y, a partir de los efectos, uno puede concluir que no quiere tener nada que ver con ninguno de ellos.*

K: Eso es todo. Se terminó.

P: *Se percibe la totalidad del proceso.*

K: Percibo el proceso, sus síntomas y la causa.

P: *Se pueden ver los síntomas externos, pero no los internos.*

K: Sí, los motivos internos son el hábito, la educación, ir al bar, tomar cerveza todos los días. No tengo que pasar por todas esas cosas, ¿para qué? Substituya el tomar cerveza por el homicidio. ¿Por qué tendría que pasar por ninguna de estas cosas? ¿Por qué tendría nadie que repetir esto una y otra vez? Así que la inteligencia dice: «No lo hagas. No es necesario que pases por todo esto. Son peligrosas, todas estas cosas son un peligro para una vida sana».

P: *¿Está usted diciendo también que es la inteligencia la que indica cómo actuar de una manera justa y sensata en este mundo y que esta manera de actuar conducirá a la raíz del problema?*

K: Naturalmente, por supuesto.

P: *Decía usted que esa inteligencia está en todos.*

K: Sí. ¿Quiere usted por cualquier razón asesinar a alguien? ¿Quiere por algún ideal o alguna causa convertirse en terrorista?

P: *No creo que piense en matar.*

K: No, porque la inteligencia le dice: «No seas tonto». ¿Entienden? Eso es todo. La inteligencia le dice: «No tengas miedo».

P: *¿Dice usted que uno no tiene que investigar todas las complejidades del miedo, que uno puede desprenderse totalmente de él sin tener que sacarlo a la luz, ni siquiera ante un psiquiatra?*

K: Sí, eso es lo que he estado diciendo. La inteligencia le dice: «No lo hagas».

P: *Si usted quisiera sacarlo a la luz, quizá podría.*

K: Lo he hecho. La inteligencia puede decir: «No lo hagas, piénsalo detenidamente».

P: *Cuando usted dice*: *«Lo he hecho», ¿lo ha hecho de verdad?*

K: ¿Cómo dice?

P: *¿Ha tenido usted que poner al descubierto algún miedo psicológico?*

K: No. Ahora prosigamos, vamos a ver.

P: *¿Reconoce el miedo cuando aparece? ¿Lo reconoce tan pronto se manifiesta?*

K: No, al principio uno no le llama «miedo». Luego empieza toda la complicación. Estamos hablando de cómo empieza todo el asunto. ¿Quiere usted librarse de él?

P: *¿Podemos hablar del acto de reconocimiento?*

K: Podemos, pero, antes, ¿quiere liberarse del miedo? Si se fija, no hago más que reiterar siempre lo mismo hasta que usted conteste si o no. ¿Cuál es el problema? ¿Quiere liberarse de él?

P: *Sí.*

K: Bien. Entonces, ¿qué haremos? ¿Dedicará toda su energía, su pasión, su vida a investigarlo, o se limitará a decir: «Lo lamento, pero tengo otras cosas que hacer»? Si dice que si, entonces lo investigaremos hasta llegar al fondo. Pero si dice: «Lo siento, pero sólo me gustaría ir hasta la mitad del camino o tan sólo rozar la superficie», entonces se trata de un mero juego y por lo tanto también estará jugando con los estudiantes.

De modo que la inteligencia se enfrenta al reto y dice: «No matarás; no necesitas saber lo que es matar, no mates». Igualmente, la inteligencia dice: «Libérate, por el amor de Dios, de esta cosa tan horrorosa».

P: *Eso significa que es la inteligencia la que está viendo.*

K: La que ve el miedo como un peligro.

P: *¿Y entonces?*

K: Déjelo. Sencillo. Usted ve el miedo como un enorme peligro, porque está asustado, paralizado, hay venganza; en el miedo suceden todo tipo de cosas, hay oscuridad, una sensación de violencia, ¿entiende? De modo que usted lo percibe y esa percepción es inteligencia. Y esa inteligencia le dice: «Elimínalo».

P: *¿Es que puede hacerse? ¿Por qué no lo hago? ¿Por qué no lo descubre la inteligencia?*

K: Porque no ve el peligro que representa. Eso es todo lo que estoy señalando. Si, por ejemplo, viera el peligro de que el tomar cerveza de hecho provoca cáncer, lo dejaría inmediatamente. Pero dice: «Me tiene sin cuidado, me encanta la cerveza y no me importa morir de cáncer dentro de unos años. ¿Y qué? Lo disfruto y no pasa nada». Eso es estupidez.

P: *Pero hay una diferencia entre ir a un sitio a tomarse una copa y lo que sucede dentro de uno mismo, lo cual, si se reconoce, acaso entonces pueda provocar algo. Pero ¿qué impide reconocerlo?*

K: Usted no lo impide. La inteligencia percibe el peligro del miedo. ¿De acuerdo? Entonces esa inteligencia dice: «Pues vamos a dilucidarlo. Lo he visto. Es un enorme peligro». ¿Lo percibe de verdad?

P: *Sí.*

K: Entonces, vamos a dilucidarlo. Si realmente ve el peligro, se acabó. Pero si sólo cree que lo ve como un peligro, entonces ya podemos argumentar todo lo que queramos.

P: *Pues bien, ¿dónde está esa dilucidación?*

K: Usted no lo percibe. Dije que el verlo completamente, como un enorme peligro, es inteligencia y entonces ya está, se acabó, ni siquiera tiene que hablar de ello, ha desaparecido. Pero creemos ser inteligentes.

P: *También es un hábito creer que tenemos miedo.*

K: Sí, señor. Eso implica un montón de cosas. Por eso es bueno sostener estos diálogos, porque le ayudan a penetrar en sí mismo y ver exactamente dónde se encuentra, si es superficial, si es medio serio, si se interesa a medias, o si realmente está profundamente comprometido. Por eso la mediocridad es siempre superficial.

P: *¿Me permitiría formular una pregunta biográfica? Aquel niño [K] en la India o aquel joven en la Sociedad Teosófica ¿conoció el miedo?*

K: No, él era demasiado indefinido, demasiado...

P: *Entonces no se trata de un caso de transformación de un estado en que hay miedo a otro en que no lo hay.*

K: Dudo que fuera así.

P: *¿No hubo cambio, entonces?*

K: No.

P: *En su condición.*

K: No recuerdo, pero dudo mucho que así fuera. Fue como... Afortunadamente, no le entró ni salió nada.

Brockwood Park, Inglaterra, 18 de septiembre de 1976

CAPÍTULO CINCO

Krishnamurti: ¿De qué hablaremos? Creo que la última vez estuvimos conversando del miedo, ¿no es así? Me preguntaba por qué no nos planteamos cuestiones fundamentales y por qué no les buscamos respuesta, no algo verbal, sino en lo profundo de uno mismo. Los celos, por ejemplo, como decíamos el otro día, ¿pueden ser eliminados completamente? Y lo mismo con el apego o el miedo.

¿Cómo contestaremos a estas preguntas cuando nos las hagan los estudiantes? ¿Deberíamos alentarlos para que planteen tales preguntas? ¿Podemos contestarles sinceramente si es posible o no terminar completamente con los celos, de tal forma que no regresen nunca más? También tratamos sobre eso el otro día. ¿Acaso decimos: «Bueno, no estoy libre de los celos, pero vamos a discutirlo juntos y ver si podemos terminar con ellos»? ¿Y bien, señores?

Profesor/a: *Lo primero que debemos considerar son los estudiantes que tenemos delante, cuyas edades oscilan entre los diez y los veinte años. Debemos tener mucho cuidado de no exigirles demasiado a los más jóvenes.*

K: Exacto, señor. Son menores y no debemos exigirles demasiado. Pero pregunto qué es lo que entre nosotros y como educadores estamos tratando de hacer. ¿Qué estamos intentando hacer en Brockwood? Si me permiten la sugerencia, ¿no se trata de despertar la inteligencia de que estuvimos hablando el otro día, esa inteligencia capaz de ver algo claramente? Dijimos que la inteligencia es percepción y acción. Ver algo con toda claridad y actuar instantáneamente es inteligencia. ¿Podemos tener primero esa inteligencia entre nosotros y luego transmitírsela a los estudiantes? ¡Vamos, señores!

P: *Para empezar, tenemos que ver claramente nuestro propio condicionamiento y ahí es donde parece que nos detenemos.*

K: Solemos meternos en la cuestión de cómo ver claramente y le damos infinidad de vueltas. Pero lo que pregunto ahora, lo que nos estamos preguntando, es si vemos que la inteligencia es la acción de la percepción inmediata. ¿Es que podemos, lo estamos haciendo, o es todo impreciso y nada claro?

P: *Para ver la acción que resulta de la percepción inmediata, habrá que examinar primero la percepción, porque usted decía que la inteligencia es su consecuencia inevitable.*

K: Hablamos de lo que significa «observar»...

P: *Sí, pero...*

K: ... lo que significa ver claramente sin prejuicio, sin distorsión alguna.

P: *¿No significa eso que para percibir uno tiene que estar completamente libre de condicionamiento?*

K: Cuando se quiere ver algo claramente, ver un cuadro, una pintura, no se le aproxima con toda clase de opiniones. Primero lo mira. ¿Qué dificultad tiene? Hemos hablado muchísimo de esto, que el observador es lo observado, y también hemos hablado de una acción que tiene su origen en esa observación y que no es un aplazamiento, en la que no interviene ningún factor de tiempo. No sé si les interesa todo esto. Ver que soy perezoso, celoso, o lo que sea, que estoy apegado a algo, verlo muy claramente, con todo lo que esa percepción significa, y ponerle fin. ¿Qué dicen ustedes? ¿Cuál es la dificultad?

P: *Creo que la dificultad es la falta de claridad, porque en la vida cotidiana de la escuela hay tanto de qué preocuparse, hay que hablarle a este estudiante y a aquél. De modo que a veces lo de examinar y ver claramente si uno está o no está apegado parece carecer un tanto de sentido.*

K: ¿Quiere usted decir que está demasiado ocupado trabajando en el huerto, dando clases, cuidando de los estudiantes, de manera que su mente está tan absorta en todo esto que no tiene tiempo para observar? ¿Es eso?

P: *No creo que sea ése el problema.*

K: Entonces, ¿cuál es el problema?

P: *Teñimos todas nuestras observaciones con el pensamiento, no nos limitamos a observar, a ver pura y sencillamente.*

K: ¿Quiere decir que no puede observar sus celos sin distorsión alguna, es decir, sin represión y todos los juicios al respecto, sin tratar de evitarlos, de justificarlos, que no puede sencillamente observarlos? ¿Resulta eso muy difícil? ¿Por qué?

P: *Enseguida justificamos los celos.*

K: Señor, hagámoslo ahora. Disponemos de una hora u hora y media. Veamos si podemos observar los celos, o a lo que sea que le tenemos apego o con lo que tengamos problemas; veamos si podemos percibirlo.

P: ¿Se *debe esto a alguna razón en concreto o cada uno de nosotros tiene su propio motivo?*

K: ¿No es usted capaz de ver el motivo que impide la claridad de observación y hacerlo a un lado?

P: *Uno podría ver la parte externa de los celos y acabar tan enredado en toda la cuestión emocional que sólo logrará hundirse todavía más y no habría cambio.*

K: Vamos a hacerlo ahora, a modo de experimento. Uno tiene celos. Obsérvelos sin ninguna exageración sentimental, o represión o justificación y todas esas cosas; simplemente obsérvelos. ¿Se puede o no se puede hacer?

P: *La cuestión es mirarlos sin pensamiento.*

K: Mírelos. Hágalo.

P: *No funciona.*

K: ¿Tenemos que volver a repetir todo esto?

P: *Quiero decir que no es fácil así sin más despertar repentinamente el sentimiento de los celos que acaba de tener o lo que fuere y convertirlo en algo realmente tangible.*

K: Tomemos el apego. ¿Puede observar, ser consciente de su apego?

P: *Sí.*

K: ¿Puede observarlo sin ninguna justificación, sencillamente diciendo: «Sí, estoy apegado, estoy apegado a esa persona, o a esa cosa, o a esa creencia, o a ese ideal, o a esa conclusión, o a lo que sea que le tenga apego»? ¿Entiende? Entonces, ¿puede mirarlo, ya sea a la persona, a la cosa o a la idea, y ver por qué está apegado?

P: *El miedo sustituye inmediatamente al apego.*

K: ¡No, espere! Usted da saltos. Yo no quiero saltar; vayamos poco a poco. Uno está apegado a esa persona, a esa cosa, o a esa idea. ¿De acuerdo? ¿Puede observarlo sin ninguna distorsión? La distorsión significa juicio, prejuicio, represión. Sólo obsérvelo sin la menor distorsión. ¿Surge entonces el miedo? Supongamos que surge el miedo; ¿es eso cierto, o se lo imagina? Supongamos que le tengo apego a esta casa. Primeramente quiero averiguar si realmente estoy apegado a ella, lo que eso significa. Estoy apegado porque si no le tengo apego a algo, puedo perder mi identidad. De modo que estoy más interesado en mi identidad que en mi apego, pues mi deseo de identidad me obliga a estar apegado a algo. O puede que me sienta solo.

P: *Eso no está tan claro. Lo que sí parece estar claro es que uno está apegado y disfruta con ello.*

K: Si lo disfruta, pues muy bien.

P: *Entra en juego la seguridad. No está del todo claro.*

K: Sí, todas ésas son explicaciones: la seguridad, el placer de disfrutar, la posesión, el miedo, la soledad, la identificación, etc. Todo eso son explicaciones. Ahora bien, ¿puedo observar mi apego a una creencia, a un objeto, a una persona, sin ninguna de esas explicaciones, sencillamente observar? Entonces, ¿cómo lo observo? Eso es lo que soy. ¿Comprende? El observador es lo observado; es evidente que yo soy aquello a lo que estoy apegado. ¿Conforme? Ahora bien, se trata de permanecer con eso, sin ningún movimiento del pensamiento, simplemente observarlo. Si estoy apegado a ese mueble, entonces soy ese mueble. ¿Entiende?

P: *¿Está tratando de decir que la imagen de uno mismo y la imagen del mueble...?*

K: No, sólo digo que estoy apegado a este mueble. Yo soy ese mueble, ¿no es cierto? Cuando estoy apegado a algo, ¿no soy ese mueble, esa mesa? Ahora quédese ahí sin moverse para nada, obsérvelo sin el menor movimiento del pensar.

¡Vamos! ¿Se puede hacer? Por supuesto que se puede. ¿No? ¿Qué sucede, entonces? Soy ese mueble, o esa creencia, ese objeto, esa persona. Yo soy eso. ¿Qué tiene lugar? Me he llenado a mí mismo con esos muebles. Si quiere profundizar más, me he llenado con el concepto de los muebles, no los muebles en si, sino la seguridad que me proporcionan. ¿Entienden? Si me quitan esos muebles, pierdo mi seguridad. Y eso me asusta. ¿Lo veo claramente, no en el plano verbal, sino que es cierto que lo veo con muchísima claridad? ¿Veo que tengo miedo cuando me quitan o destruyen o ponen en duda aquello a lo que estoy apegado, que me ha proporcionado seguridad?

P: *¿O se trata, en mis propios términos, del placer que obtengo de algo que creo necesitar?*

K: Sí, la necesidad. ¿Tengo necesidad? Examínelo. Digo que necesito apego. ¿Por qué? ¿Es como necesitar comida, o se me antojo que lo necesito?

P: *Le doy el atributo del bienestar y digo que debo mis comodidades, que pueden ser los muebles o esto o aquello, pero necesito esa sensación de bienestar.*

K: Sí. ¿Depende su bienestar del apego a los muebles o a cierta conclusión? Eso es todo. Nos entregamos a esa cosa, persona o lo que fuere, confiando en que nos proporcione bienestar. Ahora bien, después de explicar todo eso, ¿ve usted que cuando le quitan aquello que cree que proporcionará una sensación de bienestar, aparece el miedo? ¿Lo ve usted tal como es?

P: *Aquí, la mayoría de nosotros no lo ve como un verdadero problema.*

K: Entonces, ¿qué lo es? Tomemos un auténtico problema. ¿Por que me dejaron que continuara con todo esto?

P: *Es sólo el principio de una forma más profunda de apego. Creo que casi todos nosotros queremos tener ropa o automóviles mucho mejores de lo que podemos permitirnos, pero no permitimos que ese deseo domine nuestras vidas.*

K: ¿Cuál es el problema más profundo, señor?

P: *Yo diría que también podemos tomarle apego a la experiencia, a los recuerdos.*

K: Por supuesto, todo eso está incluido. Añádalo. Añada el apego a las propias experiencias, recuerdos, memorias.

P: *A pesar de ser desagradables, continuamos apegados a ellas.*

K: A las que son agradables.

P: *O desagradables.*

K: O neuróticas. Está bien. ¿Nos damos cuenta de esto? Eso es todo lo que estoy preguntando. ¿Soy consciente de mi apego a las experiencias que tuve, al recuerdo que tengo de ellas, sea placentero o doloroso, y que estoy apegado porque sin ellas me siento perdido? Les tengo apego porque me proporcionan placer. Siento apego por ellas porque me identifico con ellas, y en consecuencia me dan seguridad. Podría dar docenas de razones, pero ¿soy consciente de todo esto?

P: *¿No está ahí involucrada la idea del yo? Porque podríamos pensar lógicamente en descartar muchas de las experiencias dolorosas, pero no podemos.*

K: No, pregunto si nos damos cuenta de todo esto. ¿Soy tan claramente consciente de ellas como de que usted está sentado ahí?

P: *También soy consciente de la contradicción que existe entre lo que usted está diciendo y mi observación, en la que parece haber una separación muy marcada entre los muebles, entre las imágenes y la sensación del yo que está mirando. Tengo la impresión de que hay alguien separado.*

K: Alguien separado de la observación. Ya hemos hablado de esto anteriormente. El observador es lo observado. Señor, el pensador es el pensamiento, ¿verdad? No hay pensar sin pensador; no hay pensador sin todo el pensamiento que ha acumulado. De modo que el pensador es el pensamiento. Eso está claro; no creo que tengamos que redundar en lo mismo.

P: *Pero a lo que la mente se resiste es a pensar*: *¿Qué queda, qué existe si se nos priva del pensamiento?»*

K: Sólo estoy haciendo una pregunta. Por favor, vamos a ser simples. Estoy apegado, uno está apegado por diferentes motivos: placer, seguridad, recuerdos de experiencias a las que me aferro neuróticamente si son tristes y de forma no neurótica cuando son placenteras, etc. ¿Nos damos cuenta de todo el problema del apego? Eso es todo. Atengámonos solamente a eso. Tal vez sea mucho más profundo y yo no sea consciente de ello. ¿Entienden? Ahora bien, ¿cómo se exploran los niveles más profundos del apego? Puede que me dé cuenta de mis apegos superficiales, pero en el fondo puede que siga apegado a cosas de las que no soy consciente, de las que no me he dado cuenta. Bien, ¿cómo las voy a extraer? ¿Entienden mi pregunta? Como estudiante, ahora les pregunto: «¿Cómo lo hacen? Entiendo lo que me ha dicho de no tener apegos superficiales, pero quizás esté profundamente apegado a algo de lo que no soy consciente. Por favor, señor, dígame qué debo hacer». Usted está en esa posición. Vamos, ayúdeme; yo soy el estudiante, ¿qué debo hacer?

P: *Afortunadamente, ningún estudiante nos haría esa pregunta.*

K: No lo deje para más tarde. Yo soy el estudiante y le estoy preguntando, quiero aprender de usted.

P: *¿Cómo se siente que existen apegos más profundos?*

K: Estoy preguntando. Veo lo que usted me ha señalado en la superficie, muchos tipos distintos de apego. Soy un estudiante bastante inteligente y le digo: «De acuerdo, pero usted no me ha explicado que pueden haber apegos más profundos. ¿Los hay, señor? Si los hay, hábleme de ellos, por favor; quiero aprender cómo exponerlos, cómo sacarlos a la luz».

P: *¿Podemos explorar el hecho aparente de que todos estos diversos apegos conducen a uno solo?*

K: Bien; de acuerdo. Ahora, siga. Yo soy el estudiante; quiero saber; explíquemelo, por favor...

P: *¿No se reduce a...?*

K: ¿Se da cuenta? Está impidiendo que el estudiante se plantee cuestiones profundas. A mí, al estudiante, usted no me anima a que diga: «Vamos a hablar de esto, a investigarlo».

P: *¿Puedo examinar uno de estos apegos más ebrios e investigarlo hasta...?*

K: Investíguelo, señor. Soy el estudiante y quiero aprender, enséñeme.

P: *¿Pero le tenemos apego a una imagen de nosotros mismos?*

K: Sí, se lo tengo. Entiendo eso, señor. He descubierto que estoy apegado a mi imagen porque soy bastante inteligente y he oído todo esto antes. He asistido a las charlas de Saanen, he estado aquí [Brockwood], he leído unos cuantos capítulos o he escuchado a alguien hablar de todo esto. Así que déme ánimos para que aborde esta cuestión con mayor intensidad, no me desanime. Entiendo todas estas cosas bastante bien, tal vez de forma intelectual o, mejor dicho, verbal; lo entiendo, lo he vislumbrado hasta cierto punto. Ya que usted es educador, le pregunto: «Por favor, puede que esté hondamente apegado a algo que acaso se oculte a la vuelta de la esquina; quiero descubrirlo». ¿Cuál es su respuesta?

P: *Parece necesario mantener una atención muy cuidadosa para percibir los numerosos indicios de este apego profundo.*

K: Le estoy preguntado una cosa y usted está diciendo otra. Lo siento, pero soy el estudiante y sigo insistiendo en esta pregunta. Por favor, muéstremelo, ayúdeme.

P: *No sé si puedo ayudarle.*

K: Entonces, ¿se ha planteado esta pregunta a sí mismo?

P: *Sí.*

K: ¿Cuál es su respuesta?

P: *Bueno, estoy observando viendo si hay un apego más profundo.*

K: ¿Lo hay? Si lo hay, ¿cómo descubrió que había un apego más profundo?

P: *Debo observar. El estudiante debe observar.*

K: Sí, ya he observado. Mire, señor, *he* observado que estoy apegado a mis recuerdos, a los muebles, a una casa. Ya hemos mencionado todo eso. Le he escuchado a usted muy atentamente y quiero comprender a fondo la cuestión de que pueda haber otros apegos o apegos más profundos que, como señaló María, pudieran ser el núcleo de todos los apegos. ¿Podría ayudarme a comprenderlo?

P: *¿De todos los apegos de que es consciente?*

K: Estoy tratando de librarme de mis apegos. Por favor, quiero ver el apego profundo, la raíz del apego.

P: *Usted puede ser capaz de decirse que está apegado a algo. Al darse cuenta de que está apegado, podría preguntarse qué sucedería si le faltara este apego. Si pudiera librarse de él, ¿qué quedaría? Y así podría penetrar más profundamente.*

K: Me está diciendo que si realmente me librara de los apegos superficiales, quizá podría descubrir el apego más profundamente arraigado, inconsciente. ¿Es eso lo que está diciendo, señor?

P: *Es como pelar una cebolla.*

K: Sí.

P: *Veo de una vez por todas que la clave del problema está en el proceso de formación de estos apegos, que el registrar experiencias...*

K: Soy demasiado joven, no soy consciente de haberlas registrado. Pero usted me está haciendo una pregunta totalmente distinta. Me está diciendo que no registre en absoluto.

P: *¿Veo la necesidad de llegar a la raíz de este problema?*

K: Yo sí; no lo entiendo completamente, pero quiero llegar a la raíz de algo.

P: *¿Quiere de verdad llegar a la raíz?*

K: Sí, quiero.

P: *¿Cree que éste es un enfoque apropiado?*

K: No lo sé, no lo sé. Les he escuchado a todos ustedes; uno dice una cosa, el otro dice algo distinto, de manera que me siento completamente confundido.

P: *¿Cómo va usted a averiguarlo?*

K: No lo sé; deberían saberlo ustedes.

P: *De acuerdo, ¿pero cómo comprende que vale la pena hacerlo?*

K: Comprendo perfectamente que vale la pena hacerlo porque veo a mis padres que son católicos y cuando sus apegos se ven amenazados, se asustan y se enfadan conmigo. He visto todo esto.

P: *Pues bien, si vale la pena, ¿qué se propone hacer?*

K: Digo que quiero librarme de mis apegos. No veo del todo claro el contenido del apego, pero si veo la necesidad de librarme de él.

P: *¿Cómo va a hacerlo?*

K: No lo sé. Enséñeme, por favor.

P: *¿Va a descubrirlo haciendo preguntas?*

K: Haciendo preguntas, investigando juntos.

P: *¿Juntos?*

K: Sí, juntos.

P: *¿Qué va a preguntar?*

K: Mi pregunta es muy simple. Desde que estoy aquí, he escuchado charlas y discusiones y también lo que él [K] ha dicho y veo que estoy apegado a mi placer, a mis ideas, a mi experiencia. Soy perfectamente consciente de esto. Lo veo muy claramente, no todo el contenido, pues soy muy joven, pero veo su esquema general y más tarde ya completaré los detalles. Lo que me pregunto es que supuestamente debe haber un apego profundamente arraigado. Si pudiera comprender eso, entonces todas estas cosas carecerían de sentido. Usted está hablando de las ramas; yo quiero hablar de la raíz. ¿Existe una raíz tan oculta sobre la que pueda

aprender hablando con usted? Soy demasiado joven y tal vez no sea capaz de hacerlo, pero si usted planta la semilla en mi, ésta dará sus frutos. ¡Vamos! Mi pregunta está muy clara.

P: *Me parece a mí que el apego más profundo es el apego al yo, a la propia imagen.*

K: De acuerdo. Si es el «yo», ¿qué entiende usted por el yo? No puede sólo darle un nombre. Como estudiante usted me está enseñando inglés. Tiene que enseñarme esto del mismo modo.

P: *Sentimos un profundo apego por todas las ideas que tenemos de nosotros mismos, por las ideas que nos gusta tener.*

K: De manera que me está diciendo que mientras uno tenga una imagen de si mismo, ésa puede ser la raíz del apego profundo. ¿Es eso? Usted no dijo eso; lo estoy diciendo yo y usted está de acuerdo.

P: *A esta altura, estamos comenzando a explicar algo que realmente no comprendemos.*

K: De modo que ustedes los profesores no tienen esto claro, ¿verdad?

P: *Uno tiene una imagen de sí mismo y cree que si consiguiera eliminar esta imagen, entonces allí estaría el verdadero yo. Pero quizá de ese modo, en el mismo lenguaje se crea la imagen de que hay un yo.*

K: Sí. Pero entienda que yo no entraré en ese juego; ése es un viejo truco que ha sido empleado durante muchísimos, quizás un millón de años, lo del «verdadero yo». Yo digo que eso son tonterías.

P: *¿Cómo?*

K: Le pregunto como estudiante: «¿Es ésa la raíz de todos los apegos, es ése el tronco o la raíz que produce todo esto? Si puede enseñarme a comprenderlo, quizá me libere de todos los apegos y de ahí salga algo nuevo. No lo sé; usted ha escuchado durante muchos años a este pobre tipo [K], cuénteme, enséñeme».

P: *En la base está el apego a mí mismo. Podríamos ahondar más y averiguar qué es el yo.*

K: Apego a mí mismo. Muy bien, entonces pregunto: «¿Qué es el yo, al que usted dice que estoy apegado? Yo no lo sé».

P: *El yo puede ser una sensación de que existo, de que soy el centro del mundo, la sensación de mi cuerpo, todo esto; eso me hace sentir que soy yo mismo. Tal vez eso sea una gran ilusión.*

K: O sea que está diciendo que estoy apegado a mi cuerpo, que estoy apegado a mis sentidos, a mis ideas, a mi forma de pensar, a mis imágenes. ¿Es eso lo que todos ustedes están diciendo? Muy bien. Prosigan. Me doy cuenta de eso, y luego ¿qué? ¿También se dan cuenta ustedes, los profesores? ¿Me están diciendo la verdad o están jugando conmigo? Tengo derecho a preguntarles, pues ustedes son los profesores. ¿Se dan cuenta, señores, de que están apegados a su cuerpo?

P: *Sí.*

K: De modo que me están pidiendo que me libere del apego que tengo a mi cuerpo, mientras ustedes están apegados al suyo.

P: *No le decimos que se libere de él; le estamos pidiendo que lo observe.*

K: Sí, ¿lo han observado ustedes?

P: *Lo estamos haciendo.*

K: Lo han mirado; no diga: «Lo estamos observando». ¿Lo ha hecho? Me enseña matemáticas porque las aprendió, porque las estudió a fondo, no lo está haciendo ahora mismo. El estudiante les está haciendo todas las preguntas que ustedes deberían hacerle a él.

P: *Si es un estudiante brillante...*

K: Soy un estudiante brillante; quiero que todos los estudiantes sean así de brillantes. Para eso envié aquí a mi hijo.

P: *Es muy difícil para nosotros observar nuestras propias imágenes, porque están de por medio el miedo y la seguridad.*

K: ¿Se ha observado? Por favor, dígame si se ha observado a sí mismo. Usted me está pidiendo que lo haga. ¿Sabe lo que eso significa? ¿Lo ha hecho usted? Usted sabe muchísimo de una asignatura porque la ha estudiado, la ha investigado y entonces puede enseñármela. Del mismo modo, ¿ha analizado esto para poderme enseñar a mí, o contesta: «Lo lamento, no lo he analizado»?

P: *Lo he analizado lo suficiente como para ver que el miedo está mezclado en esto.*

K: Espere, dígame hasta dónde ha llegado. Quiero recorrer el mismo camino. ¡Por Dios!

P: *Ahora le pregunto a usted, al estudiante, si se ha observado a sí mismo.*

K: Como estudiante que soy, no sé exactamente lo que eso significa.

P: *Bueno, entonces ¿cómo puede preguntar.. ?*

K: Estoy preguntando. No sé exactamente qué significa observarme a mí mismo, porque soy muy inestable. Cuando estoy jugando al fútbol, cuando leo, cuando pienso en una chica, ¿es eso el yo? Es todo tan confuso, una amalgama; es como una serie de ruedas que giran. ¿Qué rueda debo observar?

P: *No creo que sea cuestión de preguntarnos el uno al otro, el profesor al estudiante y el estudiante al maestro*: *«¿Lo ha hecho usted?», sino que ambos debemos estar preparados para hacerlo juntos.*

K: Yo dije: «Hagámoslo juntos». Para hacerlo juntos, usted debe saber más, tiene que ayudarme a que lo hagamos juntos, pero usted me está ayudando.

P: *Eso es lo que estamos intentando ahora.*

K: Hágalo.

P: *Usted tiene la imagen de que es un estudiante, así que ya tiene algo que observar. Usted también tiene la imagen de que nosotros somos los profesores, ésa es otra cosa que puede observar.*

K: Usted me dice: «Obsérvate a ti mismo». Me lo explicó porque es una idea que me acaba de hacer impacto. Tiene que explicarme cuál es el auténtico yo. Parece que fuera tantos yo: cuando juego al fútbol, cuando estoy comiendo, cuando converso, cuando miro a una chica, cuando disfruto del cielo.... ¿entiende? ¿Cuál es mi yo auténtico en todo esto?

P: *¿Hay alguna especie de arquetipo que controle los distintos papeles que interpretamos?*

K: No, no lo sé. Usted me dice: «Obsérvate a ti mismo». Yo me observo y veo que soy todas estas cosas.

P: *En cierto sentido, todas esas cosas proceden de una entidad que nosotros consideramos como el yo, «K».*

K: O sea que me está diciendo que soy todo esto, ¿no es así?

P: *Sí.*

K: Espere, eso es lo que quiero saber. Yo soy todas estas cosas, soy todo eso. Deje que al principio lo vaya entendiendo despacio. Soy todo eso. ¿Qué es entonces lo que ocupa el primer lugar en todo esto? ¿Qué desempeña el papel más importante? Yo no lo sé. Dígamelo usted. Se lo estoy preguntando.

P: *¿No es que me considero a mí mismo como el foco, el centro? ¿No es la sensación que tengo de mí mismo de ser el centro de todas esas actividades?*

K: Me observo y me veo a mí mismo en medio de una gran variedad de actividades. Entonces le pregunto cuál es el factor más dominante en todas ellas.

P: *¿No es toda esta variedad el resultado del proceso? ¿No son aspectos de una única cosa?*

K: ¿Cuál es esa cosa única? Estoy de acuerdo en que éstos son aspectos, distintas facetas de un mismo elemento. ¿Qué elemento es ése?

P: *La impresión de ser el centro del mundo.*

K: ¿Y eso qué es?

P: *¿Pregunta usted qué es lo que me guía en todas esas actividades?*

K: ¿Qué es ese centro a partir del cual todas estas cosas se manifiestan?

P: *Según parece, tiendo hacia aquello que me brinda el máximo placer.*

K: Usted dice el placer, otro dice el miedo, un tercero dice otra cosa; ¿cuál de ellos es? Me siento perdido.

P: *Bueno, a decir verdad ¿no es acaso lo mismo? Hay placer y hay dolor.*

K: No lo sé, señor. Soy nuevo en todo este juego que ustedes han estado practicando durante cinco años.

P: *Creo que es necesario examinarlo.*

K: Lo estoy haciendo.

P: *¿No está, de hecho, buscando placer y evitando el dolor la mayor parte del día?*

K: Puede ser.

P: *Entonces el estudiante le dice*: *«¿No hace usted lo mismo?»*

K: Acabo de llegar y no voy a faltarle al respeto a primeras, al principio. De modo que usted me ha dejado en seco.

P: *¿En seco?*

K: Sí, con un montón de palabras.

P: *La diferencia entre un joven y un adulto es que los jóvenes no ejercen presión. Cuando algo empieza a dejar de ser divertido, no siguen adelante.*

K: Pues no presiono. Eso se debe a que he sido educado así o porque no sé cómo hacerlo. Ayúdeme a seguir adelante, ayúdeme a indagar profundamente.

P: *Para profundizar uno tiene que tener cierta intuición de que acaso haya un ámbito más allá del placer y del dolor.*

K: No lo sé.

P: *Yo sé que para la mayoría de los adolescentes su conocimiento del mundo consiste en no ver nada más que sus propios intereses.*

K: De acuerdo. Entonces dígame, por favor, ¿que es lo que más les interesa a los adolescentes?

P: *La satisfacción de sus propios placeres.*

K: El placer. Bien

P: *La diversión.*

K: La diversión, que es placer. De acuerdo.

P: *Hemos hecho una descripción nada halagadora de los adolescentes.*

K: Y usted me dice: «Observa el placer». Y yo digo: «Bien, señor, lo observaré; me gusta divertirme, ¿qué tiene de malo?» Entonces usted me dice: «Profundiza». Y yo le contesto: «Lo estoy haciendo; ¿qué hay de malo en el placer?»

P: *Usted le muestra al estudiante cuán mecánico se vuelve perseguir el placer y a partir de ahí se podría explorar toda la cuestión de vivir deforma maquinal. Creo que ésa podría ser la manera de conseguir que un chico de diecisiete años tuviera cierta comprensión de lo que significa ser un ente mecánico y que se preguntara si tal vez hay algo más que esto.*

K: No lo sé. Demuéstreme, ayúdeme, enséñeme, quiero aprender.

P: *Sí, pero si usted hace resaltar los aspectos mecánicos...*

K: Espere, señora mía. Quiero aprender. Usted dice que hay algo más que placer.

P: *No se trata de que haya algo más sino más, pero si se observa detenidamente el placer resulta bastante claro que está íntimamente ligado al dolor, que no puede separarse del dolor.*

K: Está diciendo, pues, que el placer engendra temor. Lo que yo estoy buscando es cómo obtener placer sin temor.

P: *Podría investigar eso, pero yo no comenzaría por ahí.*

K: Por eso estoy preguntando, a fin de descubrir si puedo separarlos y eliminar el temor para quedarme sólo con el placer. Aún sigo queriendo conseguir placer sin temor.

P: *De todos modos eso es lo que está usted haciendo.*

K: Lo estoy haciendo, pero usted me dice: «Ten cuidado, porque al final vas a tener una fuerte recaída en el miedo».

P: *¿Pero no le parece que eso podría ser cierto?*

K: Puede que sí. Por lo tanto, dígame como evitar el miedo y seguir disfrutando del placer.

P: *Pero eso no se puede hacer.*

K: Usted me está diciendo que no puedo. Bueno. Enséñeme. He aprendido. Creo que lo ha conseguido, así que voy a aceptarlo por el momento, hasta que venga otra persona y diga lo contrario.

P: *No entiendo muy bien por qué lo acepta. O sea que cada vez que lo observa, le digo*: *«¿Lo ve? ¿Lo ve de veras?»*

K: Estoy aprendiendo, señor. Estoy aprendiendo que los dos no pueden separarse.

P: *¿Ve usted eso?*

K: Estoy aprendiendo. Mi mente aun ansia el placer, pero ahora he aprendido que aunque persiga el placer, el miedo viene siempre detrás, como una sombra; pero aun así mi mente me empuja en la dirección del placer, de modo que me doy cuenta de este juego. Entonces, ¿cómo he de resolver esto del placer y el miedo? ¿Qué debo hacer?

P: *¿Respecto a esa comprensión verbal?*

K: No, no es una comprensión verbal. Lo capto, lo huelo, lo saboreo, lo vislumbro levemente.

P: *Ha percibido su funcionamiento en sí mismo.*

K: Sí, llego a entreverlo. Ahora ayúdeme a ir más hondo. No me deje solo con eso, diciéndome: «Investíguelo» y luego se va. Ahora que he descubierto gracias a sus palabras que estas dos cosas van siempre juntas, aunque mi mente, mis sentimientos, mis ansias siguen orientados a la obtención de placer y a evitar el miedo, ¿cómo puedo ir más hondo? Usted me ha mostrado o implantado el germen de que ambos, haga lo que haga, tienen que ir inevitablemente unidos. Entonces le digo: «Si, estoy empezando a verlo, porque lo supe esta mañana. Y también lo del placer. Así que ayúdeme a profundizar más».

P: *Bien, ¿cómo observa usted esto?*

K: Lo observo como a ese árbol. Me observo a mí mismo de ese modo. Me veo a mí mismo persiguiendo el placer y que la sombra que lo acompaña es el temor. Lo he entendido; no insista, eso está visto.

P: *¿No está esa entidad que observa las actividades pasadas aferrándose aún a ellas?*

K: No, deseo el placer y evito el dolor; ésa es mi ocupación. Ahora he aprendido, usted me ha mostrado hasta cierto punto que los dos son inevitables, que van juntos, como el blanco y el negro. Ahora usted me pregunta: «¿Cómo lo observa, cómo se da cuenta?», ¿no es eso? Pues no lo sé; lo veo. No sé cómo me doy cuenta; simplemente lo sé; es así.

P: *¿Pero no sigue siendo consciente de ello a partir de un centro?*

K: No lo sé. Muéstremelo.

P: *¿Qué es lo que está observando? ¿Qué diría usted que es lo que está observando?*

K: ¿Qué me están haciendo todos ustedes? ¿Me están tirando ladrillos? Dejen de tirarme ladrillos y averigüen qué hacer conmigo. He llegado a cierto punto y ustedes no me ayudan a seguir adelante.

P: *Estamos sugiriendo que trate de determinar qué es ese elemento central.*

K: ¿Hace usted lo mismo?

P: Sí.

K: ¿Cómo lo hace y qué quiere decir con «observar el centro»?

P: *Del modo como lo estamos examinando ahora, o sea tratando de ver qué hay detrás de estas cosas. ¿Hay algo detrás de ellas?*

K: No lo sé.

P: *No, pero podemos examinarlo juntos.*

K: No lo sé; estoy diciendo que no lo sé.

P *No es cuestión de saber, ¿o sí?*

K: En cuanto a mí, yo no sé; puede que haya algo o que no haya nada.

P: *¿Vale la pena examinarlo? Quizá no haya nada.*

K: No sé cómo examinar algo de lo que no soy consciente.

P: *¿Podría mirarlo?*

K: Usted no entiende lo que quiero decir.

P: *Pero sí hemos descubierto que el miedo estaba detrás del placer y del dolor. ¿Podemos ahora comenzar a investigar qué hay detrás del miedo?*

K: Sí, yo no sé nada de lo que está detrás del miedo. Usted me pide que examine algo que desconozco.

P: *¿Puede examinar lo que en este caso está siendo herido o amenazado?*

K: Estoy simplemente asustado.

P: *¿Qué es lo que está protegiendo?*

K: Por favor, estoy sencillamente asustado, no me diga que mire más allá.

P: *¿Puede observar ese miedo y ver lo que tiene de por medio?*

K: Sólo estoy asustado, paralizado. Usted no contesta mi pregunta. Me dice: «Investígalo». Estoy simplemente atemorizado. Ustedes están jugando con esto.

P: *¿Qué entiende usted por «estar asustado»?*

K: ¿No sabe lo que significa estar asustado, estar paralizado? Usted ha sido el responsable de que ahora me encuentre en ese estado, de que me sienta asustado. Me da miedo el futuro; me atemoriza esto o aquello y usted acaba de infundirme verdadero temor porque podría perder mi placer. Estoy asustado y usted me dice: «Mira qué hay detrás y verás algo». No sé cómo mirar detrás de algo que no conozco.

P: *Bien, examinemos el temor mismo. Concentrémonos entonces en el temor.*

K: ¡Me rindo! No está contestando a mis preguntas.

P: *Aquí se está muy cómodo, muy seguro.*

K: Sí, no quiero irme de aquí. Ustedes han sido muy amables conmigo. Alguien se encarga de prepararme la comida. No quiero irme; me entra el pánico si me echan. Y usted me dice: «Observa qué hay detrás de ese miedo».

P: *Observe ese miedo.*

K: Ya sé, lo estoy mirando. Soy plenamente consciente del condenado asunto, de que un día de éstos todos ustedes van a decirme: «Lo sentimos, muchacho; has aprobado tus exámenes, así que vete».

P: *Pero no me parece que lo esté observando; tengo la impresión de que se afierra a él.*

K: Señor, estoy asustado.

P: *¿Examina la cuestión de la seguridad?*

K: Me he sentido protegido aquí y quiero que me aseguren que ahí afuera también hay seguridad. Eso es lo que quiero.

P: *De acuerdo. Pero la verdad es que no la hay.*

K: Entonces me está diciendo que no existe ninguna seguridad ni aquí ni ahí afuera.

P: *Usted se siente seguro aquí porque tratamos de cuidarle.*

K: Hágale frente a la realidad de que no existe seguridad ni aquí ni afuera.

P: *Los estudiantes están asustados, por lo que no pueden verlo.* Así *que lo que estamos diciendo aquí ahora podría estar llevando a una persona al borde del pánico. Esa persona se sentirá intimidada y esto impedirá la comunicación entre nosotros.*

K: Por favor, no me lleve entonces hasta tal punto, al que ya me ha llevado.

P: *El estudiante se lo propició a sí mismo. El propio estudiante lo precipitó con sus preguntas.*

K: Claro que me lo propicié yo mismo. Mis padres no se ocuparon para nada de mí. No deberían haberme engendrado y traído a este asqueroso mundo. No tengo seguridad ni aquí en la escuela ni fuera de ella. Y de repente me doy cuenta de que lo que usted me ha dicho es verdad y me entra el miedo. No me diga: «Obsérvalo debidamente. ¿Hay un centro?, ¿hay esto y aquello?» Estoy realmente asustado. ¿Cómo le hace frente?

P: *Bueno, lo primero es no dejarse asustar por ese miedo. A mí no me asusta el miedo.*

K: Mi querido amigo, puede que usted no esté asustado, pero yo sí lo estoy. Estoy muerto de miedo. Me vine aquí y aquí he residido por cuatro años, y he encontrado una seguridad maravillosa en este lugar encantador, confortable y demás. Me siento como en mi casa. Y ahora me van a echar a la calle; deberé irme de este lugar después que pase los exámenes y eso me atemoriza. Encárese con esa realidad.

P: *¿Estamos diciendo que tal vez resulte imposible encararlo mientras la persona sienta ese miedo?*

K: Yo tengo ese miedo.

P: *Tenemos que encontrar algún modo de...*

K: Se lo mostraré. Ustedes son los profesores y yo estoy aprendiendo; estamos aprendiendo juntos, pero ustedes sólo están haciendo afirmaciones. Quiero aprender de ustedes. Me doy cuenta de que aquí en la escuela he disfrutado de una seguridad muy placentera. En ciertos momentos me siento asustado, pero por lo

general aquí estoy a salvo. Pero me marcho pasado mañana y me siento nervioso, angustiado. Sé muy bien cómo es el mundo: mis padres han perdido sus empleos, se han divorciado, les importa un comino lo que a mí me pasa, etc. Estoy asustado, así que encárese con eso.

P: *Quizá tengamos que ver si va a permitir que ese miedo que tiene acabe encubriéndose.*

K: No, soy demasiado joven, no me haga esas jugadas. Estoy simplemente asustado. Señor, encare el hecho de que estoy asustado.

P: *¿Está usted interesado en encarar ese miedo?*

K: ¡Vaya pregunta cuando estoy temblando de miedo! ¿Le interesa a usted?

P: *Pero a usted le interesa.*

K: Tengo un dolor de muelas y usted me pregunta: «Bueno, ¿le interesa el dolor de muelas?» Yo le respondo: «Por supuesto que me interesa».

P: *¿Está usted interesado?*

K: Si tengo un dolor que no me aguanto. Usted despierta mi inteligencia hasta comprender que no hay seguridad, pero no hace que florezca plenamente. Me ha dejado con ese dato y yo no sé qué hacer con él. Ahora, ¿qué les parece si invertimos el orden? Ustedes son los estudiantes y yo el profesor.

P: Sí.

K: Es mucho mejor así, ¿verdad?

[*Risas*.]

¿Tiene usted miedo, señor? ¿Se asusta cuando se entera de que no hay seguridad ni dentro ni fuera de la escuela? ¿Está usted atemorizado?

P: *Por supuesto.*

K: ¡Por fin! Entonces, prosigamos. ¿Les parece?

P: *No, sólo quiero liberarme de este miedo.*

K: Voy a mostrárselo.

P: *Yo no lo veo, sólo quiero liberarme de él.*

K: Lo haré.

P: *Ahora.*

K: Pero mi querido amigo, es como si dijera: «Tengo un dolor de muelas y no voy a ir al dentista, no voy a hacer nada».

P: *¿Pero no tiene que hacerlo cada cual por sí mismo?*

K: Entonces, amigo mío, déjese hundir en el miedo, disfrútelo

P: *Yo era feliz y sólo quiero divertirme.*

K: Eso no es inteligente. No, ¡déjese de bromas!

P: *Quiero decir que ésa es la respuesta del miedo, ésa es una respuesta auténtica.*

K: No, no lo es; usted está fingiendo. Espere un momento. Si usted tuviera un tremendo dolor de muelas, ¿acaso diría: «Bueno, me duele» y se quedaría con los brazos cruzados?

P: *Yo no. Me cepillo los dientes.*

K: Está eludiendo mi pregunta.

P: *Francamente, no tenemos casos de personas que se nos sienten delante temblando y estremeciéndose de miedo.*

K: Usted dijo que está atemorizado.

P: *Claro que estoy atemorizado, pero mi temor me impide incluso escuchar.*

K: Entonces no escuche.

P: *En realidad no lo hace.*

K: Se acabó, no escuchen.

P: *Pero eso no es cierto; el temor no le impide realmente escuchar, ¿verdad?*

K: Eso es sólo un juego.

P: *Yo creo que si lo impide.*

K: ¡Me rindo!

P: *¿Con eso quiere usted decir que está tan asustado que no puede escuchar?*

K: Por supuesto que puede escuchar.

P: *Es muy doloroso estar asustado.*

K: Pero cuando uno tiene un dolor muy fuerte, se dice: «Por el amor de Dios, déme una píldora, lléveme al médico».

P: *Ahora estamos encarando la realidad, ¿no?*

K: Yo me niego a meterme en juegos.

P: *Hay un cierto riesgo en pedirle a alguien que simule o adopte un punto de vista. En cierto sentido, ni usted ni yo somos estudiantes, de manera que estamos en una situación hipotética.*

K: No, asumí deliberadamente el papel de estudiante con el fin de preguntarles cómo le ayudarán a ese estudiante a ser consciente de sus miedos.

P: *No lo entendimos así.*

K: Y que no lo dejen ahí. Eso es todo.

P: *Si nos está preguntando directamente a cada uno de nosotros si tenemos miedo en este momento, tendríamos que decir que no.*

K: No en este momento; por el amor de Dios, ¡no sea ridículo!

P: *Entonces, demos por sentado que todos sabemos lo que es el miedo.*

K: Ustedes no permanecen con el miedo y lo examinan, lo exploran. Si usted dice: «Lo siento, no me interesa, sólo quiero deshacerme de él», entonces ni siquiera se molestará en subir al auto e irse al dentista.

P: *Muéstreme cómo explorarlo; no sé cómo hacerlo.*

K: Se lo mostraré. ¿Escuchará usted, se tomará la molestia, como se la tomó para aprender física, de explorarlo, le dedicará la misma energía?

P: *No lo sé. Me refiero a que lo que usted me diga puede causarme temor.*

K: No lo sé. Entonces, primero averigua, luego se sube al coche y se va al dentista. Puede que sea un dentista pésimo, por lo que me digo: «Lo siento, pero ahí no voy; lléveme al otro». Debe hacer eso como mínimo, no quedarse sentado en el umbral diciendo: «Me duele».

P: *Un estudiante le dice*: *Usted no ha entendido y superado su propio miedo».*

K: No.

P: *¿Cómo sé que lo que usted me va a sugerir que haga no acabará dañándome todavía más?*

K: No lo sé. Primero averigüe. Escuche lo que tengo que decirle y averigüe. Use su propia inteligencia para descubrirlo. Eso es perfectamente válido, ¿no?

P: *Mi inteligencia me dice que usted mismo no lo ha hecho.*

K: No se trata de eso; no debería habérselo dicho, entonces. Pero yo sé que lo he observado. He visto miedo a mí alrededor y he prestado atención a los miedos de muchos miles de personas, de modo que sé cómo tratarlo.

P: *Sin embargo, sigue teniendo miedo.*

K: ¡Por supuesto que no! Sería un verdadero necio, un hipócrita, si siguiera teniendo miedo y dijera que le enseñaría cómo liberarse de él.

P: *El estudiante podría preguntarse cómo puede liberarse del miedo si usted mismo no lo ha hecho.*

K: Precisamente de eso se trata.

P: *¿Es que hay una luz al otro lado del túnel?*

K: Sí, si usted quiere atravesar el túnel, la hay.

P: *Usted también está diciendo que si una persona no ha traspasado el miedo no tiene derecho a hablar de él.*

P: *Creo que le hemos perdido el hilo. Krishnaji pasa repetidamente de ser Krishnamurti a ser un profesor.*

P: *¿No es cierto, Krishnaji, que usted es el profesor y nosotros los estudiantes?*

K: Sí, profesor en el sentido de dar clases, nada más.

P: *¿No nos va a dar lecciones sobre el miedo?*

K: No. Ustedes dicen conocer el miedo. Yo no tengo que informarles de lo que es el miedo, pero les señalaré el camino para que se liberen completamente de él. Si les interesa, pónganse a caminar y descubran. Si no les interesa, bueno, no pasa nada, no lloraré por ustedes. Si no están interesados, muy bien, pues no lo están. Pero si realmente les interesa curarse el dolor, les digo que hagan ciertas cosas.

P: *Le escucharé.*

K: Me escuchará. ¿Cómo lo hará? No voy a desperdiciar mi energía con usted si dice: «Bueno, le escucharé sin darle mucha importancia y veré si tiene algo que decir». Quiero saber cómo escucha. Creo que tengo derecho a saberlo.

P: *Con energía*

K: No lo sé, pregúntele a él. ¿Cómo escucha usted?

P: *Creo que todos comprendemos lo que quiere decir.*

K: Si lo comprenden, adelante.

P: *Pero un estudiante que en ese momento tiene miedo, no sé si puede entenderlo.*

K: No creo que pueda entenderlo en ese momento, cuando está muerto de miedo. Pero usted puede decirle: «Espera un momento, ya lo hablaremos mañana». Ésa no es la situación de ustedes.

P: *Pero la cuestión es que si uno empieza a hablar de algo que no sea el miedo, del escuchar, por ejemplo, si empiezo a prestarle un poco de atención al escuchar, entonces ya no tengo miedo, me lo ha quitado.*

K: No. Eso es sólo de momento, por un rato. Hablo de estar completamente libres del miedo, no de un cese momentáneo. ¿Están dispuestos a escuchar para descubrirlo? Si lo está, entonces prosigamos; entonces hemos establecido una comunicación, nuestras mentes están unidas. ¿Verdad? Pero si dicen: «Bueno, primero muéstremelo y luego lo haré», entonces se interrumpirá. Pero cuando nos comunicamos, como ahora, nuestras mentes, nuestros cerebros funcionan al unísono. ¿Están de acuerdo, señores?

P: *Eso requiere que usted escuche del mismo modo.*

K: Por supuesto. Le estoy escuchando muy atentamente. De modo que lo estamos haciendo juntos; nuestras mentes, nuestros cerebros están sintonizados. Lo principal es que estemos escuchando, y de ese modo estamos en comunicación. Cuando discutimos y sostenemos un diálogo, nuestras mentes no se comunican, porque entonces cada cual piensa por su cuenta. Aquí ambos queremos descubrir, investigar, explorar todo este asunto, así que nuestros cerebros se están comunicando entre si, de manera que usted y yo no estamos ahí batallando. ¿Entienden?

P: *¿Hay miedo entonces?*

K: ¡Espere! No lo sé. Digo que, en primer lugar, hemos establecido una comunicación. ¿De acuerdo? Entonces debemos proseguir con cuidado, juntos, no desviarse del tema para luego regresar. Debemos mantenernos al mismo nivel todo el tiempo.

P: *¿Quiere eso decir que ninguno de nosotros sabe lo que le espera al final, que esta comunicación no tiene un fin?*

K: Ambos estamos viendo, ambos estamos en comunicación para descubrir si es posible liberarse completamente del miedo.

P: *¿Pero no sabe usted, conforme está ahí sentado, que es posible?*

K: Para mí, sé que es posible, pero no sé si lo es para usted.

P: *Entonces, ¿cómo puede haber comunicación?*

K: Desde luego que hay comunicación. ¿De qué me habla?

P: *Quiero decir que usted no corre ningún riesgo*

K: No se trata de eso, no estamos hablando de riesgo. No está siendo lógico.

P: *No trato de hacerme el listo; estoy sugiriendo que en el diálogo entre...*

K: No es un diálogo. Lo he dejado bien claro.

P: *¿No?*

K: Espere, he dejado perfectamente claro que cuando se convierte en diálogo, hay una separación entre su cerebro y el mío. Pero cuando nos estamos comunicando acerca de algo, los dos estamos pensando en lo mismo, observándolo. Por lo tanto estamos constantemente en contacto. Estamos explorando juntos esta cuestión de si es posible o no liberarse del miedo.

P: *Usted dice que no sabe si es posible.*

K: Ése no es el tema. Usted no se está enterando de qué va el asunto.

P: *Bueno, la cuestión es si se puede explorar algo que ya sabe.*

K: Mire, puede que lo sepa, pero estoy tratando de decirle algo. Nos estamos comunicando. Eso es todo lo que estoy diciendo, no si ya sé que estoy libre del miedo. No estamos hablando de eso; usted fue quién lo introdujo. Lo que estamos estableciendo, en primer lugar, es la comunicación, no si usted o yo estamos libres del miedo.

P: *Creo que lo que él quiere es que el dentista tenga un dolor de muelas.*

K: No, esto es de lo más simple.

P: *Para poder comunicarnos, ambos tenemos que estar libres de conclusiones.*

K: Yo lo estoy. Ambos estamos investigando el miedo, no conclusiones u otra cosa. Sencillamente estoy diciendo que debemos establecer una comunicación. Y la comunicación cesa cuando hay un diálogo o cuestionamiento mutuo. Pero cuando estamos pensando, cuando nos preocupamos por lo mismo, entonces los dos nos estamos comunicando, pues observamos lo mismo. Tan pronto se inicia el diálogo o la discusión, hay una ruptura de la comunicación. Eso es todo.

P: *¿No sería mejor plantear la cuestión preguntándonos si la gente en general, no sólo una persona determinada, puede liberarse del miedo? ¿Plantearía usted la cuestión de ese modo?*

K: Planteémosla así.

P: *Una vez dicho eso, tal vez descubramos que alguien puede liberarse del miedo, pero por lo mismo no hay razón para que no pudiera ser igual para todo el mundo. La cuestión ahora es si podemos averiguar si hay alguien capaz de liberarse del miedo, incluyendo cualquier persona que esté en comunicación.*

K: ¿Lo ve? No nos estamos comunicando. Eso es de lo que me estoy quejando.

P: *Pero quise decir que para algunos no está claro cuál es la pregunta. Quizás a eso se deba que la comunicación no acaba de funcionar.*

K: Mire, él preguntaba: «Si usted está libre, ¿qué diablos significa tener una conclusión? Usted ya ha concluido». Pero yo le digo que deje todo eso de lado y manténgase comunicado durante el examen. Eso es todo.

P: *El único tema sobre el que me parece que podemos conversar es la pregunta*: *¿estamos libres del miedo?*

K: De acuerdo, hágala si así lo desea.

P: *Eso requeriría replantearse la pregunta. Del mismo modo que cuando alguien le preguntó si estaba usted atrapado en una rutina, usted no puede decir*: *«No estoy atrapado en una rutinas; tiene que examinarlo.*

K: Lo hice.

P: *Lo hizo. Entonces me parece que podríamos investigarlo de nuevo.*

K: Adelante, pero debemos estar en comunicación; eso es lo único que digo.

P: *Si usted dice*: *«Esto es así y voy a mostrárselo», no hay comunicación.*

K: Por supuesto que no la hay.

P: *Usted no debe tenerle apego a eso.*

K: A estar libre del miedo. Puede que lo esté, por eso dije que estaba dispuesto a examinarlo. No sé si se dan cuenta, pero lo dije desde el principio. Estoy dispuesto a averiguar si me queda algún miedo o si el miedo existe.

P: *De acuerdo.*

K: Lo que significa entre ambos.

P: *¿Ve?, puede que descubra que tiene miedo.*

K: No lo repita. Ya dije que estoy dispuesto a observar el miedo para ver si lo tengo. Así que los dos comenzamos a comunicarnos. Estamos en comunicación mutua porque a los dos nos preocupa el tema del miedo; usted y yo, todos nosotros tratando de ver si estamos asustados. Es decir, no estamos manteniendo un diálogo.

P: *Y ninguno de los dos sabe si tiene miedo.*

K: Señor, hemos determinado que ambos estamos asustados. Por el amor de Dios, no lo repita más. Puede que yo descubra que estoy asustado y puede ser que usted también descubra que lo está. De modo que estamos investigando el miedo juntos. Por lo tanto, ambos estamos en comunicación, en comunión, y esa comunicación se termina cuando entramos en un diálogo. Eso es bastante sencillo.

P: *El que lo pensemos cada uno a su manera, por separado, significa que no hay...*

K: ¿Podemos proseguir desde ahí? De modo que no estamos sosteniendo un diálogo, ni entablando una discusión, sino que juntos estamos investigando el miedo. Puede que descubra que estoy asustado y entonces lo investigaré. Así que no parto de la idea de que estoy libre del miedo. ¿Está claro eso?

P: *Muy claro.*

K: Bien. ¡Vaya por Dios! Entonces quiero descubrir qué es el miedo, no en el diálogo sino en la comunicación. ¿Qué es el miedo que ambos estamos analizando?

P: *El miedo parece estar acompañado de ciertas manifestaciones físicas, como la transpiración o el nerviosismo.*

K: Una especie de lenta parálisis, un encogimiento, una respuesta nerviosa etc.; éstos son sólo sus síntomas. ¿De acuerdo? Además de la contracción, el nerviosismo, el sudor y la lenta parálisis, ¿qué significa la palabra «miedo»? ¿Es el miedo la palabra? Espere, no lo discuta, lo estamos observando. ¿Es el miedo la palabra? ¿La palabra crea el miedo, o el miedo existe sin la palabra?

P: *¿Se refiere usted a la sensación?*

K: Ya llegaremos a eso. Ve, usted se ha desviado del tema. Lo estamos investigando, tanto usted como yo, es decir si la palabra crea miedo, o el miedo existe sin la palabra.

P: *¿Sin pensamiento?*

K: Primero sin la palabra y luego me pregunto si la palabra es el pensamiento.

P: *[Inaudible].*

K: O sea que la palabra, el pensamiento, crea el miedo. ¿Es eso?

P: *Pero puede haber miedo debido a situaciones físicas.*

K: Comprendo.

P: *Pero no estamos hablando de ese miedo.*

K: No, por el momento no estamos hablando de miedos biológicos, sino de miedos psicológicos.

P: *Hablamos de miedos imaginarios.*

K: imaginarios, no. De miedos reales, como el darse cuenta repentinamente de que aquí en la escuela no tengo seguridad y que tampoco la hay ahí fuera. Si estoy asustado, eso me afecta tanto biológica como psicológicamente. Así que digo que estamos comunicándonos acerca del miedo. Y nos estamos preguntando si las sensaciones que experimentamos cuando tenemos miedo son el resultado de las palabras más el pensamiento, o de la combinación palabra-pensamiento, o existe esa sensación sin la palabra-pensamiento?

P: *¿Se está refiriendo al pensamiento en general? Creo que no es el miedo de darme cuenta de que no hay seguridad, sino el de que puedo suspender el examen*

K: ¿Quiere usted decir que el miedo puede existir por sí mismo, sin ninguna causa?

P: *No, hay un examen y puedo suspender; estoy asustado, tenso. No me doy cuenta de que no hay seguridad. No entiendo cuando dice que existe el miedo a la palabra «miedo».*

K: Señor, lo investigaremos. Mire, estoy asustado. ¿Es ese miedo causado por el pensamiento que dice: «Ahora voy a encontrarme en la inseguridad», o por el pensamiento que dice que no hay seguridad ni aquí ni allí? ¿Entiende? Por lo tanto, el pensamiento más la imagen o palabra crea el miedo. ¿De acuerdo, señor? ¿Estamos en comunión?

P: *Cuando hay verdadera inseguridad, o sea en términos de comida, vivienda y ropa, entonces la energía que se desprende de ese reconocimiento parece ser la apropiada.*

K: Sí.

P: *Hay que hacer algo al respecto.*

K: Eso estamos haciendo.

P: *De modo que cuando usted emplea la palabra «inseguridad»...*

K: Usamos la palabra «inseguridad» tal y como la usa el estudiante.

P: *¿Inseguridad acerca de qué? ¿No del aspecto físico?*

K: Podría ser.

P: *Pues bien, ¿qué tiene de malo ese miedo?*

K: No, puede que cuando en realidad me encuentre ahí fuera haga algo. Cuando me vaya de aquí, donde me he sentido seguro, y me encuentre de golpe ahí fuera, si no me formo una idea o me imagino el mundo, el futuro, ¿qué va a pasar? Algo haré cuando llegue allí. Pero el pensamiento causa miedo al proyectar lo que podría suceder. Eso es simple. O sea, el pensamiento más la palabra crean la imagen que engendra el miedo. ¿O existe un miedo sin pensamiento e imagen, sin palabra e imagen? Seguimos en comunicación, en comunión.

P: *Según eso, no parece haber la menor posibilidad de que exista el miedo.*

K: Por lo tanto, la palabra-pensamiento-imagen no existe. Entonces, ¿qué queda?

P: *Nada.*

K: ¿Nada? ¿Por qué dice «nada»? No estoy discutiendo, sólo quiero averiguar; su observación puede ser correcta. ¿Qué entiende por «nada»?

P: *La palabra puede producir la sensación, pero si no hay palabra, no hay sensación.*

K: Entonces, ¿qué hay?

P: *No hay sensación.*

K: Hay sensación en el sentido de que podrían abandonarme ahí fuera al frío.

P: *Sí, al frío, pero no hay una sensación de miedo.*

K: Aclarémonos, pues. La palabra-pensamiento-imagen ha engendrado el miedo. ¿De acuerdo? Entonces, ¿puede mi cerebro, el cerebro, toda la estructura, liberarse de la palabra-pensamiento-imagen?

P: *¿Puedo volver atrás por un segundo? A veces, cuando se oye un ruido repentino o súbitamente se tropieza con un animal, no puede contener el impulso de escapar.*

K: Señor, cuando usted va caminando y de repente hay un incidente aparece un tigre o algo, su cuerpo se estremece alarmado, eso no es miedo, es el instinto de protección.

P: *Pero se basa en una idea de peligro.*

K: Desde luego, su cuerpo conoce los peligros, pero eso no es miedo, es la inteligencia de salvarse a sí mismo; ésa es una reacción biológica correcta. De modo que no hay miedo si no hay palabra-pensamiento-imagen. ¿Están de acuerdo? ¿Nos estamos comunicando? Ahora, la siguiente pregunta

es: ¿puede la mente, nuestro cerebro permanecer sin la palabra, el pensamiento y la imagen? ¿O por el contrario, la palabra, el pensamiento y la imagen, desempeñan un papel importantísimo en nuestras vidas?

P: *Desempeña un papel tan sumamente importante que...*

K: No, sea simple. Estamos diciendo que el pensamiento-palabra, el pensamiento-imagen produce el miedo. Estamos comunicándonos entre nosotros, lo que no es mantener un diálogo o una discusión, sino investigar. Aparte del susto físico repentino, como cuando nos ataca un perro, estamos diciendo que vemos que el pensamiento-palabra, el pensamiento-imagen produce miedo, como también la imagen produce placer.

Dejemos eso por el momento. ¿Puede el cerebro, la mente, liberarse de la palabra, del pensamiento y la imagen? Si no puede liberarse, el miedo continuará para siempre.

P: *El cerebro tiene ya almacenados ciertos tipos de actividades cerebrales que generan esos patrones de pensamiento que proyecta hacia el futuro.*

K: Así que descubrimos lo mecánico que es el cerebro. ¿Entienden? ¿Puede ese mecanismo detenerse por un rato, de modo que no haya siempre palabrapensamiento-imagen? Entonces el problema es que, si no se detiene -y aparentemente no lo hace para la mayoría de la gente- el miedo continuará. O sea que la cuestión más profunda es: ¿puede silenciarse todo este movimiento mecánico del cerebro? Y la pregunta todavía más profunda seria: ¿por qué el cerebro opera siempre de este modo? ¿Es el hábito, es nuestra educación, es el conocimiento acumulado, es que funciona mecánicamente? ¿Comprende? ¿Funciona así?

P: *Sí.*

K: Sí, entonces es hábito. ¿Puede el hábito terminar instantáneamente, que deje de actuar? Si lo mantiene, se convierte en otro hábito. ¿De acuerdo? No sé si lo ve. ¿Puede el hábito terminar? Si no puede, entonces se encuentra de nuevo en todo el proceso del miedo.

P: *El hábito contiene palabras que conducen al miedo.*

K: Sí, palabras, repetición, todo el proceso mecánico.

P: *Es más que suficiente.*

K: He descubierto algo sumamente importante: si el pensamiento, si el hábito no termina de inmediato, si digo que me liberaré de él dentro de diez días, eso se convierte en el nuevo hábito. Aplazar las cosas se convierte en el hábito en que somos educados. Entonces, mi pregunta más esencial es: ¿puede el pensamiento, puede este hábito terminar?

P: *De ser así, tendríamos que estar realmente observando el miedo ahora mismo.*

K: He ido más allá de todo eso. Se supone que lo observe a medida que avanzamos. Mire, usted no está en comunicación. Perdone que se lo repita, pero usted no está en comunicación, sigue con sus propias ideas. Hizo esa pregunta porque no estaba en comunicación. Si se estuviera comunicando con nosotros, entonces se habría mantenido a la misma altura.

Dijimos que las reacciones ante incidentes repentinos como un perro que lo ataca o una rama que se quiebra súbitamente bajo sus pies, son todas respuestas biológicas, las cuales no son miedo, sino meramente reacciones corporales. Eso es natural, sano. Pero estamos hablando de miedos psicológicos. Dijimos que el miedo es pensamiento y palabra, pensamiento e imagen. ¿Puede este proceso detenerse? Es un proceso mecánico y por lo tanto es una especie de hábito. ¿De acuerdo? Seguimos estando en comunicación. Pregunto por qué el cerebro siempre repite y de ese modo la repetición se vuelve parte de nuestra educación. Ahora bien, ¿puede este mecanismo detenerse inmediatamente, sin que lleve tiempo? Si lleva tiempo se convierte en un hábito. Ambos hemos descubierto eso. Espere. Estamos comunicándonos, no dialogando. Llegaremos a eso más adelante, pero por medio de la comunicación hemos comprobado que la palabra, el pensamiento, la imagen, el cerebro funcionan de forma mecánica, son parte de nuestro hábito. Este proceso mecánico es hábito.

P: *No está claro que el hábito pueda terminar.*

K: Manteniéndonos comunicados, en nuestra investigación hemos llegado juntos al punto en que hemos descubierto por nosotros mismos que el pensamiento-palabra, el pensamiento-imagen tiene forzosamente que ocasionar miedo. Y mientras dure este proceso mecánico, que se ha convertido en hábito, el miedo seguirá existiendo. Luego nos preguntamos si el hábito puede terminar, si esta forma de pensar, que es hábito, puede cesar de inmediato. Puede hacerlo cuando vemos lo que hace el hábito, cuando vemos el peligro que representa. ¿De acuerdo? ¿Ve el peligro del hábito?

P: *Hasta ahí, sí.*

K: Hasta ahí. Bien. Ahora, espere, ¿ve el peligro del hábito? ¿Vemos el peligro que representa?

P: *Veo que el resultado es el miedo.*

K: El miedo, que es un peligro.

P: *Tenemos que investigar eso también.*

K: Un peligro en el sentido que usted no puede funcionar debidamente, que vive en la parálisis y el sudor. ¿Vemos ahora, por medio de nuestra investigación, que el pensamiento, que el hábito es sumamente peligroso, o sea un fenómeno mecánico? ¿Entienden? Si usted ve el peligro, se terminó. De forma que al examinarlo, el miedo puede llegar lógicamente a su fin. ¿De acuerdo?

P: *Todo es lógico hasta esta última frase.*

K: ¿A qué se refiere?

P: *De que si uno ve el peligro, éste se termina.*

K: Desde luego. Usted admitió estando en comunicación, en comunión, que el miedo es peligroso.

P: *Sí.*

K: Espere. No, usted no ve el hábito que le ha impedido darse cuenta del peligro. Decir: «Si, tengo miedo, lo suprimiré, haré algo, me escaparé», son respuestas mecánicas. Pero en la comunicación vemos juntos que las palabras, el pensamiento, la imagen generan miedo y decimos que el miedo es peligroso. ¿Percibe usted el peligro del miedo? Hace un momento usted dijo que sí.

P: *Sí, vemos los peligros.*

K: Espere, ¿ven el peligro?

P: *Pero no vemos...*

K: Espere, ¿ven el peligro? No dialoguen. Estamos investigando.

P: *Pero nosotros decimos que lo vemos y usted dice que no lo vemos.*

K: Por supuesto. Es el hábito lo que les está impidiendo ver el peligro. Punto.

P: *¿Qué?*

K: Es el hábito lo que les impide ver el enorme peligro del miedo.

P: *¿Qué nos impide ver el hábito?*

K: Lo que les impide verlo es que se han apartado de la comunicación. Se han alejado de la comunicación, no han ido siguiendo paso a paso, se fueron por la tangente.

P: *¿Dónde nos desviamos?*

K: Cuando dije: «¿Ven ustedes en la investigación que el hábito es algo peligroso?», ustedes se extraviaron.

P: *Pero...*

K: Aténgase únicamente a eso. Mire, señor, reiniciemos la investigación. Dijimos que estamos investigando juntos el miedo. Yo dije que podría descubrir que tengo miedo. Al investigarlo, me estoy observando a mí mismo; lo hago de verdad, no les estoy engañando. Veo que la palabra-pensamientoimagen ocasiona el miedo, es decir, el proceso de pensamiento es la causa del miedo. Y el cerebro opera siempre de esta forma repetitiva, rutinaria. Esa rutina se establece, constituye el hábito. Hasta aquí está todo muy claro. En tanto que ese hábito, que es palabra-pensamiento-imagen, funcione de forma mecánica, tiene que haber miedo. ¿Está eso claro?

P: *Está claro, pero...*

K: Espere. Usted está investigando, investigando en su interior, no ahí fuera. Estoy investigando cuando digo: «No sé, puede que esté asustado. -Y me pregunto a mí mismo-: ¿Está mi cerebro atrapado en el movimiento de palabra-pensamiento-imagen?»

P: *Quería decir que creo que está claro, pero su hondo significado, ya sabe, la sugerencia de que hay un enorme...*

K: Porque usted no está investigando.

P: *Me refiero a que cuando uno investiga se arma todo un lío. Quiero decir que es complicado, que no es una cosa simple.*

K: No, no lo es.

P: *Cuando usted habla acerca del hábito de peinarse el pelo, eso es relativamente insignificante, pero cuando el hábito es el de proyectar un estado futuro, evaluar y decidir nuestras acciones, con todos los factores del yo que lleva dentro, ésa es otra clase de hábito.*

K: No, eso significa que usted no ha investigado. Sólo ha investigado algo ahí fuera, una representación, pero no ha investigado directamente. Lo que acaba de decir son sólo detalles. Pero lo fundamental es pensamiento-palabra, pensamiento-imagen; lo esencial es eso. Y a partir de ahí veo que mi cerebro está atrapado en esa rutina.

P: *Esta comunicación es algo muy especial y usted no tiene tiempo para hacerlo conmigo o con cualquiera.*

K: Lo acabo de hacer.

P: *Cuando dice que no lo hemos investigado profundamente, es como si estuviera diciendo que deberíamos hacer un trabajo por nuestra cuenta.*

K: No, lo estamos haciendo ahora.

P: *Bueno, pero aun así es sólo superficial.*

K: No, no es superficial; lo han convertido en superficial porque no están investigando.

P: *Creo que para mí fue profundo hasta cierto punto y luego, a partir de ahí, se volvió superficial.*

K: Desde luego. En cierto momento, cuando dije: «Al investigar en su interior, ¿ve usted que el hábito representa un enorme peligro?», ahí perdió el hilo. Y luego dijo: «Hábito es cuando me peino el pelo. -Y agregó-: Eso es superficial».

P: Sí.

K: ¿De acuerdo, señor? He aprendido una barbaridad. Me he investigado a mí mismo, dentro de mí. Mientras estaba investigando, dije: «El miedo es palabra-pensamiento-imagen. Esto es lo que hace mi cerebro, por lo tanto, sin que me dé cuenta, el miedo existe en alguna parte. -Entonces pregunté-: ¿Es un hábito?», etc. Yo lo llevé a cabo. Si usted lo hubiese hecho de verdad, no teóricamente, hubiera llegado naturalmente al punto de que el hábito es el mayor peligro. Y usted no se tira debajo de un autobús porque es peligroso.

[Pausa.]

¿De acuerdo, señores? ¿Entendieron? ¿Están ahora libres del miedo? Si no lo están, eso indica que realmente no estuvieron en comunicación y por lo tanto no lo han puesto en práctica, sólo lo han examinado en teoría.

Brockwood Park, Inglaterra, 20 de septiembre de 1976

CAPÍTULO SEIS

Krishnamurti: ¿De qué vamos a hablar?

Profesor/a: *Hay una pregunta en la que he estado pensando ¿Cómo se puede comunicar la esencia de las enseñanzas sin que el estudiante se vuelva inflexible, sin que se forme una idea demasiado fija de lo que significan, sin que se vuelva intolerante y actúe de ese modo?*

K: ¿Cómo lo haremos? ¿Comenzaría usted con el aprendizaje? Porque el aprendizaje es un proceso constante, ¿verdad? Por lo tanto, no puede haber rigidez si existe realmente el acto de escuchar y aprender; prestarle atención a todo lo que está sucediendo, tanto por fuera como por dentro, y aprender.

P: *Lo que ocurre a menudo es que se crea una idea de lo que tratan las enseñanzas.*

K: Exactamente.

P: *Parece ser que esa frecuentemente impide responder a muchas cosas.*

K: Sí

P: *Por lo que de inmediato se censura lo que está sucediendo, pues no concuerdan con la idea de lo que significan las enseñanzas.*

K: Nos estamos preguntando, si lo he entendido bien, si se puede evitar la formación de ideas.

¿Por qué lo hacemos? ¿Por qué lo convertimos todo en ideas, en conclusiones?

P: *¿No forma eso parte de nuestro condicionamiento?*

K: Vamos a explorarlo un poquito. ¿Es que hay un intervalo de tiempo entre el escuchar y el actuar y por eso se forman las ideas? Escucho lo que usted está diciendo verbalmente, de ello extraigo una conclusión y actúo de acuerdo a esa conclusión. Hay tres pasos: escuchar, concluir y, por último, actuar. De modo que hay un intervalo de tiempo entre el escuchar y el actuar. ¿Por qué hacemos eso? Es algo constante; ésta es nuestra forma de ser.

P: *Hay una resistencia continua a hacer esfuerzo y cuando se tiene una idea, eso lo simplifica todo.*

K: Sí, señor.

P: *Si hay una nueva idea, entonces ya no tiene que volver a pensar sobre el tema. Una de nuestras tendencias es ahorrar esfuerzos.*

K: ¿Estamos diciendo que la existencia del escuchar, creación de ideas o fórmulas y acción, implica esfuerzo, mientras que no hay esfuerzo en el escuchar y actuar sin ideación? Percibir y actuar, como cuando se ve un peligro y se actúa.

P: *La mente tiende a almacenar en la memoria un residuo de lo que es peligroso; cualquier cosa que fuera percibida como un peligro es almacenada en la memoria como una especie de dato fijo.*

K: investiguemos eso también. Uno ve una serpiente peligrosa y hay una acción instantánea. Esa acción inmediata ha sido condicionada por lo que durante siglos se nos ha dicho sobre el peligro de las serpientes. Es una acción condicionada del instinto de conservación.

Ahora bien, ¿se diferencia esto del escuchar, ver, observar y actuar? En la observación no hay conclusiones ni ideas preconcebidas; uno observa, ve lo que es y actúa.

P: *¿No se debe acaso al proceso previo que consiste en ver que la serpiente es peligrosa y extenderlo a todo, acumular muchos datos sobre algo y actuar a partir de esa base en vez de hacerlo desde una nueva percepción? La mente parece haber concebido el aprendizaje como la acumulación de datos a partir de los cuales uno reacciona, en vez de concebirlo de otro modo.*

K: Veamos. ¿Hay diferencia entre el peligro de una serpiente con su respuesta condicionada y el observar/actuar? Una es la respuesta de la memoria, profundamente condicionada, etc., y en la otra no hay respuesta de la memoria, sólo observación y acción. ¿Podemos vivir de ese modo?

P: *Las conclusiones surgen de lo conocido, en el que hay cierta sensación de seguridad, mientras que la observación y acción está libre de lo conocido, libre del condicionamiento.*

K: Señor, yo observo, uno observa en sí mismo los celos. La reacción condicionada a eso es: «No debo ser celoso» o justificarlos, reprimirlos, huir de ellos. Todas ésas son respuestas condicionadas en relación a los celos. Lo otro, en cambio, es la observación de los celos sin todas esas respuestas condicionadas, sólo la observación de los celos y el final de ellos. Ahora bien, «celos» es una palabra -ya investigamos eso- es pensamiento, imagen y hábito. ¿De acuerdo? ¿Hace falta que lo vuelva a repetir?

P: *¿Puedo traer a colación nuevamente el tema inicial? Debido a que hay celos en todas las cosas en las que estamos atrapados, también existe la idea de que por haber escuchado todo esto ya tengo la respuesta.*

K: Sí.

P: *Consideramos inferiores a todos los que se les detectan estas cosas y que están atrapados en ellas, pero yo no, porque he escuchado al orador [K] y entiendo de todo eso.*

K: Pero si uno es consciente de ese «Yo no soy como los demás», ¿qué ocurre? Soy consciente de que no soy celoso y usted sí, o de que usted no lo es y yo sí, ¿qué ocurre entonces? ¿Qué ocurre si uno es consciente de este sentimiento de superioridad, de este sentimiento de que uno ha ido más allá de eso? Si se diera cuenta, ¿tendría esa experiencia, ese sentimiento? Lo que en realidad es otra forma de celos, ¿no es así?

P: *Es cuestión de hábito.*

K: Sí, otra forma, un hábito, es lo mismo.

P: *Pero el hábito de esta otra clase de aprendizaje, es decir, de hacerse con la información y retenerla, está tan profundamente arraigado en el niño desde que nace y de ahí en adelante en cada uno de nosotros... ¿No existe alguna forma de explicarle al estudiante y, paralelamente, a nosotros mismos la necesidad de aprender?*

K: Cuando estoy aprendiendo sobre mí mismo o sobre mi modo de pensar, mis motivos, no creo que se planteara nunca la idea de ser superior a otro.

P: *Pero la tendencia a convertir eso en un dato fijo del propio pensamiento después de haberlo percibido, y a recaer luego en lo mismo, es muy acusada.*

K: Es otra vez el hábito. Volviendo a la pregunta, ¿se puede dejar un hábito, ver sus consecuencias, ver que es un proceso mecánico, que la mente, el cerebro se ha vuelto maquinal, ver el peligro que representa y abandonarlo? Al parecer, ver un hábito y dejarlo es algo sumamente difícil.

P: *En cierto sentido parece bastante fácil, por ejemplo, lograr que los estudiantes se adapten aquí a un estilo de vida en el que no fuman ni beben ni comen carne. Eso no parece representar mayores dificultades. Pero luego, en ese mismo proceso parece formarse la idea de que porque no fumo ni bebo ni como carne, cuando salgo a la calle y veo personas que hacen todas estas cosas, es obvio que no son como yo. Así sucede también con las cosas más profundas, lo que es peor.*

K: ¿Es ésa una acción inteligente? ¿Es inteligencia decir: «Soy mejor que ustedes? Entonces, ¿cómo podemos cultivar esa inteligencia? Volvemos a lo mismo.

Bien, señor, ¿qué vamos a hacer? ¿Cómo cultivaremos esta inteligencia? Todos estamos de acuerdo, vemos que la inteligencia es percepción y acción, no el formar ideas. Eso es inteligencia. Ahora bien, ¿cómo se lo transmitimos al estudiante, de modo que se vuelva realmente inteligente? ¿Qué haría yo? ¿Qué harían ustedes? ¿Qué harían con un grupo de chicos, de estudiantes con diversos condicionamientos, que proceden de culturas denominadas «diferentes»? Si soy profesor aquí, ¿cómo desmantelaré todo eso de forma que en ese mismo proceso ellos se vuelvan inteligentes? Si yo residiera aquí, ¿qué haría? Vamos, señores, ¿qué harían ustedes?

P: *Quizás algo que se pueda hacer es concentrarse en determinada forma habitual de pensar que uno haya advertido en el estudiante. En cualquier momento que se manifieste, tal vez se podría mencionar o discutir amablemente que esto es lo mismo que sucedió ayer.*

K: ¿Es eso lo que hace? ¿Lo haría de esa forma? ¿Qué haría usted, señor?

P: *Primero, debemos sentirnos en terreno seguro. Debemos saber de qué estamos hablando.*

K: Esto es a lo que nos vamos a enfrentar. Aquí estamos todos, ¿qué haremos? ¿Qué haría cada uno de nosotros?

P: *Pues lo que estamos haciendo, venir y escucharlo a usted, pasar la pelota. Los dejamos solos y que se las arreglen como puedan.*

K: No, yo no quiero dejarlos.

P: *¿Podríamos quizá enfocarlo de este modo? Es probable que por la forma como funcionan actualmente sus mentes, les parezca perfectamente natural ver algo pero no actuar.*

K: ¿Cómo le hará usted frente a eso?

P: *Primeramente hay que conseguir que se den cuenta. Nosotros hemos hablado de esto y hemos comprendido que es algo necesario, pero los estudiantes no lo saben.*

K: A ellos no les interesa todo esto. ¿Cómo lo haría? ¿Qué hará? Van a tener que hacerles frente. ¿De qué modo acometerán este problema, como profesores, como comunidad, todos juntos, no cada cual con su propia idea? ¿Cómo lo haremos todos juntos? Vamos, señores.

P: *La cuestión parece ser cómo impedir la creación de una nueva ortodoxia que sustituya a la que dejaron atrás. Por ejemplo, ellos han tenido una formación católica, protestante o de otro tipo; una vez que la hayan descartado, o que crean que lo han hecho, ¿cómo hacer para no crear una nueva ortodoxia basada en lo que usted está diciendo?*

P: *Ésta es la verdadera cuestión.*

K: Lo entiendo. ¿Es eso lo que todos nosotros vamos a hacer?

P: *Si se percibe la verdad de algo, ¿se convertiría en una ortodoxia? Quiero decir que hay que ver la verdad de lo que se dice y actuar a partir de esa base y no afirmar que aquí se piensa de este modo y esto es lo que dicen las enseñanzas. Se está sometiendo a prueba en todo el ámbito de actividades y a todos los niveles. Si se afronta el instante real en el que actúa, no veo cómo eso pueda plantearse.*

P: *No se puede negar que se dé el caso.*

P: *Sí, pero nuestra responsabilidad es hacerle frente y eliminarlo conforme se presenta.*

K: ¿Es eso lo que van a hacer todos ustedes, apuntarlo cada vez que se manifiesta?

P: *Discutirlo.*

K: ¿Es eso lo que todos van a hacer?

P: *Hay que escuchar.*

K: Al cabo de un mes ellos terminarán por decir: «Bueno, todo eso ya lo he oído antes».

P: *No sería lo mismo si uno estuviera aprendiendo y reaccionando en el instante, y de ese modo no se formaría una idea o un procedimiento fijo.*

K: ¿Cómo acometerían este problema? Por favor, contesten. Tienen que discutirlo. ¿Qué harían? ¿Me permiten que hable un poco de ello? Puede que me equivoque, así que corríjanme. No se limiten a escuchar y a aceptarlo; cuestiónenme, critiquen, investíguenlo conmigo. Mi modo de abordarlo sería que siento intensamente que ellos deben cambiar psicológicamente de manera radical. Ésa es mi preocupación principal, nada más, excepto que tienen que estudiar, etc. Pero mi interés primordial, mi compromiso, mi pasión es que cuando se vayan de aquí sean seres humanos totalmente diferentes. Éste es mi principal interés. Ahora bien, siendo ése mi interés, quiero transmitírselo a ellos, de modo que vean su importancia. ¿Entienden? Que vean la necesidad de que tiene que ser así. Esto es lo primero que quiero que entiendan. Lo cual significa que quiero que escuchen lo que estoy diciendo, que escuchen. ¿Puedo continuar?

P: *Usted sólo está elaborando verbalmente la pregunta. La pregunta que nos planteó es*: *«¿Cómo van a conseguirlo?»*

K: Yo voy a hacerlo. De momento soy el profesor. Como éste es mi principal interés, cada día me reuniría con ellos para tratar del tema. Reservaría diariamente diez minutos o un cuarto de hora y les diría: «Escuchen atentamente, debemos descubrir juntos cómo transformarnos radicalmente. -Y seguiría diciéndoles-: ¿Les interesa? ¿Quieren que eso suceda?» Entonces ellos me preguntarían: «¿Qué entiende por transformación?» A continuación sostendría un diálogo con ellos. En ese diálogo, nos mostraríamos unos a otros cómo estamos condicionados, cómo aceptamos las cosas, etcétera, etc. Durante ese cuarto de hora dedicarla por completo mis energías para conseguir que lo comprendieran.

P: *No veo cómo eso podría llevarse a cabo, porque...*

K: Porque me apasiona, les transmitiría mi pasión.

P: *Pero si cada uno de los veintitantos miembros del personal empleara diez o quince minutos por dio...*

K: No, quiero decir juntos. No lo fragmente. Ya le dije que ésa es mi pasión y quisiera transmitírsela a los estudiantes. Descubriría diez modos diferentes de hacerlo. Lo haría caminando, sentados.

P: *Pero creo que en realidad nuestra tarea es transmitírselo de manera no verbal.*

K: Tanto no verbal como verbalmente. Les diría: «Escúchenme, observen lo que está pasando en el mundo; ustedes están condicionados, esto es lo que son». Lo analizaría a fondo con ellos. No me da miedo. Les estoy revelando lo que soy; no me importa, pero no hago de ello algo pesado. No les estoy agobiando con mis problemas. Soy consciente de lo que hago.

P: *Esto ya se ha hecho pero está claro que no lo hacemos correctamente.*

K: Si lo están haciendo, averigüen donde está el error, por qué ellos no se han apasionado con esto.

P: *Ellos ciertamente tienen la impresión de que se les están dando sermones.*

K: Lo sé, pero yo me he bajado del pedestal y todo eso es agua pasada. Lo hemos eliminado. Ya hemos pasado por ello.

P: *Usted está dando por sentado que no se apasionan. Parece ser una suposición que no tiene porqué ser necesariamente así. Podría pensar en cierto número de estudiantes que se han apasionado. Puede que su ardor no sea el de una gran hoguera, pero eso está ahí y va en aumento.*

K: Quiero que se apasionen de tal modo que ese fuego arda por el resto de sus vidas, no sólo por un par de días y que luego desaparezca. Quiero que lo tengan siempre.

P: *Creo que hay algunos de ellos que lo tienen.*

K: Señores, ¿puedo hacerles la pregunta a ustedes? ¿Están ustedes apasionados por esto? ¿Es éste realmente nuestro principal interés, además de los estudios y todo lo demás? ¿Es éste un interés verdadero y apasionado para cada uno de nosotros?

Miren, yo voy a reunirme con ellos y se lo transmitiré. Descubriré la manera de hacerlo; sé que puedo porque me apasiona.

P: *Krishnaji, cada día usted nos dice*: *«¿Cómo lo harán ustedes, cómo lo harán?. Ésta es la única respuesta, ¿verdad?*

K: No volveré a usar la palabra «cómo».

P: *Pero cuando sigue diciendo*: *«¿Qué van a hacerla, la única respuesta es que nos quedemos callados. Si me intereso lo suficiente, si pongo suficiente pasión en ello, lo haré.*

K: No; si es apasionado, debe transmitirles esta pasión a los estudiantes. Si a usted y a mí nos apasiona, ambos compartimos la misma pasión. Su pasión no es diferente de la mía. Pasión es pasión. ¿Entiende? Nuestro acercamiento al estudiante debe ser el mismo. De manera que debemos tener cuidado de no contradecirnos delante del estudiante. Como consecuencia de su pasión, usted podría decir una cosa y yo, por mi pasión, puedo acabar diciendo algo que tal vez contradiga lo que dijo usted. Pero como ambos somos apasionados, debemos investigar eso, de modo que usted y yo no nos contradigamos el uno al otro.

P: *Si empleamos mucho tiempo discutiendo entre nosotros.*

K: Lo estamos haciendo ahora. Debemos tener cuidado de no contradecirnos el uno al otro. ¿De qué manera transmitiremos esto sin que cada uno de nosotros contradiga al otro?

P: *Si hay una verdadera observación, un verdadero estado de atención y un verdadero afecto entre nosotros respecto a lo que estamos haciendo aquí, no veo que surja la contradicción. Pero no creo que sea cuestión de evitar decir cosas diferentes. Creo que la cuestión es si nos sentimos unidos en lo que estamos haciendo aquí.*

P: *La cuestión es que los estudiantes no aceptarán del profesor lo que aceptan de Krishnaji. Mire, los estudiantes en sus reuniones han llegado a decir*: *«Aquí la función del profesor es enseñar y dejar que Krishnaji se ocupe de lo demás».*

K: Oh, no.

P: Así *lo han manifestado, no quieren oír nada del profesor relacionado con las enseñanzas de Krishnamurti.*

K: No, yo no hablaría de las enseñanzas. Simplemente estoy seriamente comprometido, como lo estamos todos nosotros, con la transformación de la mente humana, del ser humano, lo cual es absolutamente necesario en esta cultura y en estos tiempos. Eso es todo lo que nos interesa, no las enseñanzas de Krishnamurti. ¡Al diablo con ellas!

P: *Eso es parte del asunto, que no se trata de su enseñanza.*

K: No, por supuesto que no.

P: *Si así fuera, sería mejor no seguir adelante, porque algún día K no estará aquí.*

K: Yo no me metería en eso. Lo que digo es: ¿estamos comprometidos con todo esto, nos apasiona? No tiene nada que ver con las enseñanzas de nadie.

P: *Pero si a uno le apasiona lo bastante la transformación del hombre, entonces, ¿cómo puede haber contradicción?*

K: Por supuesto, claro que puede haber contradicción.

P: *Siempre y cuando comparta la percepción de un cambio necesario en el hombre.*

K: Sí, usted y yo vemos la necesidad fundamental de la transformación del hombre. Ambos podemos sentirlo muy apasionadamente, muy intensamente. Ahora bien, ¿no transmitiría usted esa pasión de un modo diferente al mío?

P: *Sí.*

K: Y en eso, por supuesto, podría haber contradicción.

P: *¿Quiere decir que puede haber contradicción en la forma como el estudiante lo interpreta?*

K: Más bien en cómo usted lo comunica, en cómo aborda un problema con el estudiante, no en lo que le dice. Yo puedo abordarlo de una manera y usted de otra. En consecuencia, ahí podría haber una contradicción, una verdadera contradicción; de eso estoy hablando.

P: *Todo el mundo, en política, en psicología, en educación, en religión, afirma estar interesado en la transformación del ser humano. Hay una infinidad de enfoques.*

K: Vea, me he bajado del pedestal. Carezco por completo de motivo y además usted me indicó que como nuevo profesor no tuviera interés propio. Lo veo. Mi pasión ahora es asegurarme de que ellos comprenden esta necesidad fundamental de transformación. Hablaré con ellos. Mi conversación y mi comportamiento con ellos deben ser los mismos que los de ustedes; de otro modo estaremos contradiciéndonos unos a otros. Básicamente, eso es todo lo que estoy tratando de decir. Supongamos que usted le dijera: «Muchacho, no fumes», mientras que yo le digo: «Fíjate, por favor; eso es un hábito, no te dejes atrapar por el hábito». De manera que, de entrada, ya estaríamos entrando en contradicción.

P: *En el movimiento Evangelista, la gente utiliza un truco mental.*

K: Yo no quiero trucos.

P: *Creo que ninguno de nosotros quiere trucos aquí.*

K: Por supuesto que no.

P: *Pero la mente tiene una evidente capacidad para salirse de su propia imagen e introducirse en una totalmente diferente.*

K: Lo sé, todo eso es falso.

P: *Totalmente falso.*

K: De acuerdo, pero no estamos hablando de lo falso. ¿Tenemos que volver a empezar? ¿No vemos la importancia de una transformación radical de la mente humana? Suponga que yo la veo y ustedes no. Yo debo mostrársela, ¿no es así? Tengo que mostrarles cuán importante es y por eso les digo: «Por el amor de Dios, ¿harían el favor de escuchar lo que tengo que decirles?». ¿Lo escucharán o simplemente dirán: «Mi querido amigo, usted es demasiado serio, vamos a dejarlo»? ¿O por el contrario escucharán realmente lo que tengo que decirles? Luego proseguiré preguntándoles a los estudiantes: «¿De verdad desean saber lo que quiero decirles?»

P: *Algunos de ellos creen que usted está hablando de unos temas con los cuales no se sienten identificados. No han alcanzado la madurez ni han tenido la experiencia suficiente del mundo como para ver la necesidad de esta transformación.*

K: Ellos la ven.

P: *No, no la ven.*

K: Es mi responsabilidad mostrársela. No, voy a hacer que la deseen.

P: *Estupendo, así nos facilitará enormemente nuestra labor.*

K: Es mi responsabilidad, mi trabajo, mi pan de cada día, para eso estoy aquí.

P: *Usted nos preguntó*: *«¿Escucharéis?» Todos nosotros le contestamos*: *«Sí, escucharemos».*

K: Pero sin convertirlo en ideas.

P: *Sí, podemos decirle que intentaremos hacerlo.*

K: No lo intenten, no lo intenten; simplemente, háganlo.

P: *Pero usted entiende lo que estoy diciendo.*

K: Lo entiendo muy bien, señor.

P: *Nos damos cuenta de que si interpretamos, si no escuchamos, entonces todo será una farsa.*

K: Por lo tanto, no interprete ni convierta en una abstracción el hecho que implica la necesidad de cambio. No haga de ello una idea.

P: *Puede que lo estuviera interpretando mientras usted lo estaba diciendo ahora.*

K: No, por favor, no lo haga.

P: *Pero si lo hacemos...*

K: Le digo que, por favor, sea consciente de ello.

P: *No puedo.*

K: Reconozca que lo está haciendo y deténgase.

P: *Pero en la mente humana existe el autoengaño.*

K: Por supuesto.

P: *Este autoengaño encubre todo eso, no vemos que lo estamos haciendo.*

K: ¿Está diciendo que no puede dejar de convertirlo en una abstracción?

P: *Sinceramente, todo lo que le puedo decir es que si lo estoy convirtiendo en una abstracción, no me doy cuenta.*

K: Entonces no lo está haciendo.

P: *Digo que no lo estoy haciendo.*

K: Eso es suficiente.

P: *Puede que no sea suficiente.*

K: Espere, es suficiente por ahora. Vamos a examinarlo. Esto significa que en realidad no le interesan las ideas, sino la acción.

P: *Creo que lo que él trata de decir es que podría estar engañándose a sí mismo.*

K: Ya lo descubrirá. No diga: «Podría estar engañándome a mí mismo», y hable de ello.

P: *Puede que esté convirtiendo la acción en una idea.*

K: Sí, pero averigüe si está engañándose a sí mismo o si está atrapado en una ilusión. No diga: «Podría estarlo».

P: *Bien, ¿cómo lo averigua uno con certeza?*

K: Dijimos que nos creamos abstracciones porque no queremos actuar, o queremos evadimos mediante una idea, o existe el deseo de cambiar, que es un motivo.

P: *Cuando habla de abstracción en este contexto, ¿se refiere a la noción de la existencia de un yo, a alguna idea relacionada con la imagen de uno mismo?*

K: Un momento, señor, vamos a atenemos a una sola cosa. ¿Vemos ambos la absoluta necesidad de un cambio radical en la mente humana? Sólo estamos hablando de eso. Ahora bien, cuando oye eso, ¿convierte esa abstracción en una idea?

P: *La expresión «cambio radical» o significa algo psicológicamente para uno, o no significa nada.*

K: Le explicaré lo que quiero decir.

P: *Si uno no sabe lo que significa el cambio radical...*

K: Se lo explicaré; no discuta por una simple cuestión de palabras. Le explicaré lo que es el cambio radical. El cambio radical significa no adaptarse, no amoldarse a un patrón. Ese es un aspecto, no ajustarse a ninguna autoridad, ni a la autoridad de su propia experiencia ni a la autoridad de otro. ¿Entiende? ¿Me sigue?

P: *Sí, eso lo entiendo.*

K: Estamos hablando de adaptarse a un patrón psicológico.

P: *Un patrón de pensamiento e ideas.*

K: O de ideas, tanto da. El cambio radical consiste en eliminar por completo el tiempo, no decir que llegaré a ser algo, que cambiaré más tarde. ¿Entiende? Ése es uno de los aspectos básicos de la transformación; puedo dar muchas más explicaciones, pero ésa es una de las claves. ¿Lo ve?

P: *Creo que todos estamos con usted.*

K: Espere, si todos están conmigo, con la persona que está hablando, ustedes están sintiendo que eso es importante, ¿verdad?

P: *Obviamente.*

K: Obviamente. Ahora bien, ¿lo sienten tan apasionadamente como para transmitírselo a los estudiantes, como para decirles: «Actúen inmediatamente, no permitan que interfiera el tiempo» y todo lo que eso significa?

P: *Lo hacemos cuando vemos que actúan siguiendo un patrón, que piensan de forma rutinaria, o imitan.*

K: Pero al parecer ellos no lo hacen.

P: *No siempre, sólo algunas veces.*

K: «¡Algunas veces!» ¡Dios mío, cómo son ustedes! Yo quiero que mi hijo sea inteligente, no meramente un ser indiferente. Mi ardiente deseo es que sea totalmente diferente del resto de los monstruos humanos que están creciendo en el mundo.

P: *De modo que está exigiendo que haya una inteligencia total.*

K: Así es. ¿Qué sentido tiene si no? Usted puede decir: «Bueno, ¿por qué habría de malgastar mi vida en esto?» Podría preguntarme: «Usted le ha hablado al público durante cincuenta años, ¿ha conseguido algo? Si ahí no lo ha conseguido, ¿por qué diablos espera que esos estudiantes lo hagan?»

P: *Me estoy preguntando si lo hemos hecho aquí, si lo he hecho.*

K: Y bien, ¿qué está tratando de decir?

P: *Nuestra tarea es mucho más difícil, porque tengo que transmitirles algo de lo que no estoy totalmente libre.*

K: Usted no está totalmente libre y ellos tampoco lo están. Ya vimos eso. Coméntelo ampliamente con ellos, diciéndoles: «Miren, todos estamos al mismo nivel con relación a esto. Yo puedo saber mucha más historia que ustedes, pero ésa es otra cuestión. Como me he bajado del pedestal y compartimos este problema, vamos a investigarlo juntos».

Si me permiten que lo exprese de otro modo, a la gente mayor les gusta lo que les digo, les gustan estas ideas y todo eso, pero ya están fuertemente condicionados. Tienen su trabajo, están casados, tienen grandes problemas, etc. Aquí, estos estudiantes no tienen los enormes problemas que tienen los mayores. De modo que acaso podamos cambiarlos.

P: *Krishnaji, ¿cómo podemos estar seguros de que no nos estamos metiendo en una situación de ciegos guiando a otros ciegos?*

K: A ustedes les corresponde averiguarlo. Si está ciego, averigüe por qué lo está. Todos nosotros decimos: «Sí, si estoy ciego, ¿cómo puedo cambiar, guiar, y todo lo demás?» Hacemos esa afirmación y ahí nos quedamos. ¿Qué dice usted a eso, señor?

P: *El haber comprendido la realidad del condicionamiento es una cosa, pero el amor parece ser algo completamente distinto.*

K: Sí. La pasión es amor.

P: *Por lo general puedo detectar la existencia de una forma habitual de pensar, pero no estoy seguro de comprender todas las rutinas del pensamiento por las que atraviesa la mente, pero a veces siento que el amor es una idea. ¿Entiende lo que quiero decir? Para mí, el amor es una idea, se parece más a «Debería amar».*

K: Lo sé; o sea que usted no ama.

P: *Al relacionarme con un estudiante sin ese amor, sin esa compasión, de una manera fría, analítica e intelectual, aunque estemos hablando del condicionamiento o señalando algún hábito, alguna falta de atención...*

K: ¿Está diciendo que, debido a la carencia de amor, todo se vuelve intelectual, verbal, y por lo tanto no tiene un efecto realmente profundo?

P: *Eso parecen sentir.*

K: Si es así, ¿qué haremos? ¿Cuál es el siguiente paso? Sabemos que estamos siempre sermoneándoles, que siempre les estamos diciendo lo que tienen que hacer. Ya sabemos que eso les aburre, les vuelve insensibles. ¿Qué vamos a hacer? Si ellos sienten que no hay amor, entonces ¿qué?

Cambien su postura, no sigan repitiendo la misma cantinela ni se queden ahí parados.

P: *Creo que les tenemos afecto a los chicos, a los estudiantes y que hay afecto entre nosotros.*

K: Pero es mucho más que eso.

P: *Estoy hablando del amor en el sentido que le estamos dando aquí. Todos nos damos cuenta de que el amor no existe cuando uno está metido en los problemas del yo. Les tenemos afecto a los estudiantes, nos preocupamos por ellos, les tenemos simpatía, nos identificamos, pero si no existe ese...*

K: ¿Qué hará? Comprendo. Tenemos un poco de afecto, pero eso no basta. Debemos tener, amor tiene que haber amor. Sigamos adelante. ¿Cómo obtenerlo? Puede que no haya amor en la India, ni aquí, ni en Ojai, en ninguna parte. Veamos. ¿Entienden, señores?

Yo tengo afecto, pero veo que no es suficiente con ello; lo que se necesita es eso otro. Y bien, ¿cómo he de proceder? ¿Seguiré repitiendo: «No tengo amor, pero tengo un poco de afecto»? ¿Y luego qué? ¿Cuál será mi próximo paso?

P: *El amor no es algo que se pueda cultivar.*

K: De acuerdo. «Cultivo» significa tiempo. Puedo cultivar cebollas, pero no amor.

P: *Creo que si este lugar tiene por base el amor...*

K: Señores, yo no tengo amor, quizás ustedes sí, ¿qué debo hacer?

P: *No lo sabemos.*

K: ¿Por qué? Todos éstos son hijos suyos, hijos e hijas, y ustedes sienten amor por ellos, si es que lo tienen. Supongamos que lo tienen y ellos no; ¿qué harán? Éste es su ardiente deseo, su pasión.

P: *Estamos hablando de nosotros.*

K: Muy bien. Les estoy diciendo: «No tengo ese amor. Puede que ustedes lo tengan. Ayúdenme a conseguirlo, o al menos a probar su perfume, a saborearlo».

P: *Creo que si sucede, no puede impedirse que se manifieste.*

K: ¿Por qué no? Sé que no pude ser cultivado, sé que no es algo que usted pueda darme.

P: *Creo que si una persona tiene amor, si el que habla lo tiene, no podrá evitar el comunicarlo.*

K: Lo sé, pero usted puede comunicarlo, y yo no, porque no lo tengo. Entonces le pido que por favor me enseñe lo que debo hacer. ¿Será que ambiciono el poder, que quiero dominar a la gente? ¿Es ésa la razón? Lo daría todo por obtenerlo; *obtenerlo* no en el sentido de «poseer». ¿Se deberá al poder, la posición, a que me considero más importante y todas esas cosas? Me pondría a investigarlo. Lo demolería todo para descubrirlo, porque sin amor todo acaba en cenizas.

P: *Si digo que no tengo amor, ¿no es esa afirmación de por sí una imagen de mí mismo?*

K: Usted sabe que no lo tiene. Claro que estamos tratando verbalmente del amor, aunque no se puede expresar con palabras. Hay como una intuición, una sensación extraordinaria de... Bueno, ya saben, todo eso. Pero por ahora sólo nos estamos expresando verbalmente.

Puede que todos ustedes lo tengan y yo no. No lo llevo dentro y quisiera que esa flor brotara en mí.

P: *Cuando habla del amor en ese sentido, ¿qué significa? ¿Qué quiere decir con esa cualidad de amor de la que está hablando ahora?*

K: ¿Qué quiero decir? Es parte de mi pasión, parte de esa pasión.

P: *Pasión, ¿qué es esa pasión?*

K: ¿Necesito explicarlo?

P: *Me temo que sí, Krishnaji, porque hay nociones muy equivocadas, no necesariamente aquí, pero para mucha gente es algo abstracto, una abstracción sentimental.*

K: Dijimos que no tiene nada que ver con el sentimentalismo, la emoción, el romanticismo.

P: *¿Cuál es su significado en este lugar, en esta escuela, entre estas personas, nosotros, los estudiantes, los que acostumbran a venir aquí? ¿Qué significa? ¿De qué está usted hablando? ¿Qué es esa cualidad de la que habla?*

K: No creo que pueda expresarse en palabras. La descripción no es lo descrito, la palabra no es la cosa. Estamos hablando de la cosa, no de la palabra.

P: *Pero si uno dice compasión, cordialidad...*

K: No, no use la palabra «cordialidad». El afecto, la cordialidad, la generosidad, la amabilidad no tienen nada que ver con el amor.

P: *Entonces ¿qué es?*

K: Si hay una negación de todo esto, entonces se obtiene lo otro.

P: *¿Niega usted la cordialidad, la compasión?*

K: No. Si tiene amor, todo lo demás viene por añadidura, pero aunque tenga todas esas cosas como amontonadas en una cesta, lo otro no se manifestará.

P: *Pero el amor es, al menos a mi modo de ver, algo infinito, algo imposible de describir.*

K: Eso fue lo que dije. No hay descripción. La palabra no es la cosa. Por lo tanto no me contentaré con palabras al respecto.

P: *A menos que uno se encuentre en una dimensión donde esto sea siempre una realidad absoluta. ¿Pero qué significa para aquellos que no estamos ahí? Siento que estamos reduciendo algo sagrado a un nivel inferior por desconocer esa totalidad y, por lo tanto, es sumamente peligroso hablar sin más del amor. No me refiero a usted [señalando a K].*

K: Podría estar haciéndolo. Podría comunicárselo si estuvieran muy silenciosos. Quizá si en lugar de todos estos argumentos, de este tira y afloja, se mantienen muy callados, podrían conocerlo, podría comunicárselo, acaso hubiera una comunicación no verbal. Por consiguiente, eso es lo que quiero para los estudiantes, ¿entienden? Ése es mi verdadero interés, ningún otro.

P: *Parece que toda imagen de uno mismo impide esa percepción. Pero yo no veo esa imagen propia, no la veo claramente. Ahora supongamos que usted ve la imagen que tengo de mí mismo; al ser consciente de ella, usted podría herirme.*

K: Desde luego.

P: *Entonces, ¿diría que el amor consiste en evitar continuamente que me sienta herido?*

K: No, no.

P: *¿No?*

K: Obviamente no. Es como ir al cirujano.

P: *No, me refiero a la herida psicológica.*

K: Sí, lo digo en sentido psicológico. Si se siente herido, entonces le hace frente al problema y analiza la cuestión, dónde le duele.

P: *Bueno, podría dolerme si usted me dijera que me creo muy humilde.*

K: Sí, le podría decir: «Mire, puede que se considere muy humilde, pero se está engañando a sí mismo».

P: *Pero eso podría herirme.*

K: Pues examínelo. Podría sentirse herido; obsérvelo y descubra por qué se siente herido.

P: *¿Está usted sugiriendo que a veces, o quizá siempre, antes de que la imagen de uno mismo pueda ser descubierta y fulminada, tiene que haber algún... ?*

K: Desde luego, tiene forzosamente que recibir una sacudida. Si soy católico, y a mi ver ésa es una imagen que yo mismo me he creado, cuando viene usted y me dice: «No sea tonto», me siento ofendido y no le presto la menor atención.

Desearía que ustedes pudieran mantenerse en un solo tema. Es decir, mi principal interés es ese cambio psicológico radical, profundo, y que cuando el estudiante deje este lugar se haya transformado por completo. Ése es mi interés y en ese interés está mi amor. Amo al estudiante y por eso siento esto intensamente.

Se lo comunicaré cuando nos reunamos, le diré: «¿Ves?, ésa es mi pasión. Verás por qué lo es si observas el mundo, todo lo que está pasando, las cosas espantosas que ocurren, los fraudes, las mentiras, todo el terror. -Y seguiré diciéndole-: Por eso debes cambiar, tienes que ser totalmente distinto, no un ente superior; sólo sé diferente. -Y me metería en el tema, le explicarla lo que esto implica-: Debes tener amor, tiene que haber amor en ti».

Seguramente me contestará: «Sí, señor, debe haber muchísimo amor, porque quiero acostarme con esa chica». ¿Entienden? Y entonces lo analizo, exploro la cuestión «Cuando hay amor, no hay celos ni odio». Me pondría a explorarlo, a comunicárselo con toda mi alma.

P: *Krishnaji, la verdad es que cuando nos encontramos con los estudiantes por primera vez, los observamos y vemos que son tímidos, que están asustados, y no es ése el momento de empezar a preguntar por qué el mundo es así. ¿Qué debemos hacer cuando nos damos cuenta de que tienen una imagen de sí mismos?*

K: La desarmaría. Diría: «No tengan una imagen; vean que eso tiene por consecuencia el sentirse herido. Por el amor de Dios, no se hagan daño, pues se seguirán haciendo daño mientras tengan una imagen de sí mismos». ¿Entienden?

P: *Eso es cuando nos encontramos con ellos por primera vez, cuando nos cruzamos en el corredor.*

K: Lo sé, desde el primer momento ellos deben sentir que ésta es su casa, que aquí son amados. Sé que ustedes no pueden hacerlo; déjenlo.

P: *Entonces, ¿cómo podemos comunicarles esto nada más conocerlos, sin tener que entrar en detalles sobre por qué la transformación es necesaria?*

K: Se lo comunicaré porque lo siento intensamente. Ya verían ustedes si se lo comunicaba. Yo se lo transmitiría, pero luego si van o no a hacerlo eso ya es harina de otro costal. Ellos saben muy bien de qué estoy hablando. Cuando doy conferencias, el público entiende perfectamente de qué estoy hablando. Puede que no quieran hacerlo, que digan: «Por el amor de Dios, es demasiado difícil, me voy a hacer otra cosa, mi responsabilidad es que tengo que ganar dinero». Pero saben exactamente de qué estoy hablando.

Por lo tanto, quiero que los estudiantes sepan de qué estamos hablando aquí. Si para nosotros no está claro, tampoco lo estará para ellos. Si no lo tenemos claro nosotros mismos, los confundiremos todavía más. Por eso pregunté si realmente queremos hacerlo o si vemos su absoluta necesidad. Los tendremos aquí durante los próximos cuatro, cinco o seis meses. Podemos madurarlos, prepararlos. Lo siento, estoy usando la palabra «madurar» en el buen sentido, no de forma desagradable. Siento que las escuelas existen para madurar a los estudiantes, pero no lo hacen.

Miren, señores, anoche estuve escuchando un programa sobre el tema de decirles a los niños: «Portaos bien». Se les inculca a base de repetición día tras día. No estoy diciendo que eso es lo que deberíamos hacer, porque de ese modo los están condicionando. Si aquí pudiéramos liberarlos de esa forma del condicionamiento, diciéndoles: «¡Prestad atención!»

P: *¿No va también esto a hacerles sentirse incómodos?*

K: Eso por descontado. Se sienten lastimados, molestos, asustados. Por lo que ustedes tienen que explorar, mostrarles todo esto. Ustedes van a hacerles sentirse incómodos, como les hace sentirse la vida.

[Pausa.]

El otro día, después de la conferencia, se me acercó un joven y me dijo: «He comprendido lo que está diciendo y quiero estar junto a usted para comprender cada vez más». Yo le respondí: «Eso es estimulación; sería igual que si se tomara una droga». Me dijo: «No, no, sólo quiero pasar mis días conversando con usted, junto a usted». Le contesté: «Entonces, dependes de alguien». Estaba realmente tan conmovido que empezó a llorar, diciendo: «¿Qué puedo hacer?» Bueno, ése es otro asunto porque allí sólo nos reunimos cuatro veces al año. Pero aquí tenemos a estos estudiantes por varios meses, día tras día.

P: *Una vez que damos por descontado que vamos a herir a los estudiantes, entramos en un terreno pero que muy peligroso.*

K: No, yo no hablé de herirlos. Señor, son menores, son jóvenes, sensibles; también están condicionados, están endurecidos, ya se han asentado en una rutina. Ustedes tienen que sacarlos de ahí. Eso podría doler, todo depende de cómo lo hagan.

P: *Tenemos que tener sumamente claro en qué área es legitimo herirlos.*

K: Todo depende de cómo lo enfoque usted, señor.

P: *No es necesario tener amor en el corazón para ver el condicionamiento de alguien.*

K: Por supuesto que no.

P: *Uno ve su proceso de fabricación de imágenes y sabe cómo puede herirlos. Pero si uno se pone a investigar todo eso y ellos se sienten heridos, si lo miran a uno y no ven amor, no ven compasión alguna, entonces es cuando hay un verdadero miedo.*

K: Lo sé y, por consiguiente, lo evitarla. Se lo advertiría, les diría: «Miren, no se ofendan por lo que pueda decir; más bien escuchen y descubran». Lo enfocaría de diez maneras diferentes. Les hablaría de la meditación. Desafortunadamente, no me corresponde permanecer en un lugar y madurar a nadie. Mi trabajo, aparentemente, es ir de un sitio para otro como lo he estado haciendo durante tantos años. De este modo, quizás esta afortunada tarea de madurarlos sea suya. Después de todo, los estudiantes van a otros colegios y universidades para ser cada vez más condicionados. Si allí los pueden condicionar, no veo por qué aquí no pueden ustedes liberarlos del condicionamiento. Lo que puede resultar mucho más difícil.

Brockwood Park, Inglaterra, 24 de septiembre de 1976

ÍNDICE

(Página externa última)

JIDDU KRISHNAMURTI (1895-1986) nació en el sur de la India y fue educado en Inglaterra. Durante más de medio siglo desarrolló una intensa actividad educativa abordando las cuestiones esenciales de la existencia a través de un prisma que valora tanto la cualidad de la preguntas como de las respuestas. Su labor y su mensaje despertaron el interés de pensadores y escritores igualmente célebres: Bertrand Russell, Aldous Huxley, Henry Miller, David Bohm...

Muchos padres y educadores han descubierto que las penetrantes observaciones de Krishnamurti sobre la condición humana y la naturaleza del aprendizaje son especialmente relevantes en el campo de la educación. Para todos los que desean, para sí y para sus hijos, llevar una vida sana e inteligente en un mundo cada vez más confuso, este libro será una valiosa aportación.

Pedagogía de la libertad recoge la esencia de las charlas con los maestros de Brockwood Park, la escuela fundada por Krishnamurti en Inglaterra en 1969. En ella se asume el papel de la persona en su totalidad y el aprendizaje deviene una apasionante aventura de descubrimiento. El libro sugiere un reto para los maestros -y para el lector- ante la necesidad de un cambio psicológico radical y profundo, y ante la posibilidad de llevarlo a cabo en todos los seres humanos.